



وزارة التعليـــــم العـــــــالي والبحـــــــث العلمـــــــي

جامعـــــــة باتنـــــة (1) الحــــاج لخـضر

كلية الحقوق والعلوم السياسية

قسم العلوم السياسية

السياسة العامـــة لتطـوير التعليـم العـالي في الدول المغاربية على ضوء متطلبات التنمية المحلية

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه العلوم في العلوم السياسية

تخصص: تنظيمات سياسية وإدارية

– إعداد الطالب
– مبروك كاهي

– إشراف
– أ. د/ بوحنية قوي

نوقشت وأجيزت علنا الثلاثاء 2017/07/04

من اللجنة المتشكلة من السادة

الإسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
أ.د صالح زياني	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة (1)	رئيـــــسا
أ.د بوحنية قوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلـــــة	مشرفا ومقررا
د هادية يحياوي	أستاذ محـــاضر (أ)	جامعة خنشلـــة	عضوا مناقشا
د عبد الله راقدي	أستاذ محـــاضر (أ)	جامعة باتنـة (1)	عضوا مناقشا
د يوسف بن يزة	أستاذ محـــاضر (أ)	جامعة باتنـة (1)	عضوا مناقشا
د لعجال أعجال محمد لمين	أستاذ محـــاضر (أ)	جامعة بسكـــرة	عضوا مناقشا

2017/2016م – 1439/1438هـ

الإهداء:

"إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله ورعاهما"

الطالب:

مبروك كاهي

تشكرات:

يقول الرسول عليه أزكى الصلاة وأفضل السلام: "لم يشكر الله من لم يشكر الناس، فشكر الناس هو من شكر الله " "صدق الرسول الكريم"

أشكر الله على منه وفضله في أن وفقني لإتمام هذه الدراسة وبعد:

أتوجه بجزيل الشكر إلى أستاذي الفاضل **"البروفيسور قوي بوحنية"** **على ما قدمه لي.**

أشكره على قبول الإشراف وتأطيري طيلة مراحل عمل هذه الدراسة.

أشكره على صبره وسعة حلمه.

أشكره على التوجيهات القيمة والتعليمات الضرورية وتتبع مسار عمل الدراسة من بدايتها إلى نهايتها.

أشكره جزيل الشكر على ثقته بي وتشجيعه لي للبحث والاجتهاد وتحقيق الأفضل والتحلي بروح الخلق.

أشكرك لأنك قدوة للشباب الباحث والطموح كما عرفتك منذ التحاقي بمقاعد التعليم العالي لازلت وستبقى أشكرك على كل شيء أستاذي الفاضـــل

كما أتوجه بالشكر الجزيل لكل من ساهم بدعمي سواء من قريب أو من بعيد في سبيل اكمال هذه المذكرة، كما لا يفوتني شكر أعضاء لجنة المناقشة الموقرة التي قبلت الإشراف على المذكرة.

الطالب:
مبروك كاهي

ملخص الدراسة:

تتناول الدراسة التعليم العالي في الدول المغاربية وسبل تطويره وترقيته بما يتماشى مع الحاجيات الأساسية للساكنة المغاربية تحتل أولويات السياسة العامة لدى هذه الدول، إذ لا يمكن الحديث عن التنمية المحلية دون التطرق أو الحديث عن أهمية التعليم العالي في تحقيق أهدافها، وتجذر الإشارة أن التعليم العالي هو جزء من السياسة العامة وأهداف التنمية المحلية لا بد أن تتظافر وتتعاون معها جميع الأطراف دون استثناء لكن تبقى درجات المساهمة متفاوتة من قطاع إلى آخر، ويبرز التعليم العالي كإحدى القطاعات الاستراتيجية لتحقيق أهداف التنمية المحلية وهو ما يعكس حجم الاهتمام به من قبل حكومات الدول المغاربية.

ومن هذا المنطلق فلقد عكفت الدول المغاربية ومنذ سنواتها الأولى للاستقلال العمل على تطوير هذا القطاع من خلال تبني عدة استراتيجيات تكفل تحقيق هذا الهدف، إذ تمت معالجة الدراسة من خلال التأصيل النظري لمفهوم السياسات العامة والنظريات والمداخل المرافقة لها، مع التركيز على صنع سياسات التعليم العالي والمداخل الأساسية لترشيدها بما يكفل الأداء المطلوب منها، أما في الفصل الثاني تم فيه عرض تجارب الدول المغاربية من أجل تطوير قطاع التعليم العالي لديها وأبرز الآليات المتبعة منذ استرجاعها لسيادتها الوطنية إلى الإصلاحات الأخيرة التي تزامنت مع بداية الألفية الجديدة من القرن الحالي، وبما أن الدراسة تتضمن كذلك التنمية المحلية فقد تم عرض مساراتها المختلفة، ويجذر بي التذكير أني عملت على ربط التعليم العالي في الدول المغاربية وعلاقته بتحقيق أهداف التنمية المحلية، وفي الفصل الأخير من الدراسة فقد تم التطرق فيه ما يمكن أن يطلق عليه التحديات المستقبلية للتعليم العالي في الدول المغاربية لا سيما الاندماج والتعاون والتكامل فيما بينها من خلال آليات تم التطرق إليها خلال الدراسة، كذلك أهمية التعاون الدولي لا سيما مع نظيراتها الأوربية من خلال البرامج والمشاريع الواردة الذكر في الدراسة، وما يمكن أن ينعكس على تطوير أداء الجامعات المغاربية، إضافة إلى التحديات الأخرى وهي ذات علاقة مباشرة بأهداف التنمية المحلية.

والدراسة كذلك تبرز حجم المجهود الكبير من قبل حكومات دول المغرب العربي من أجل تطوير قطاع التعليم العالي لديها، والعمل على ربطه بأهداف التنمية المحلية، لكن ومن جهة أخرى يبقى على حكومات الدول المغاربية بدل المزيد من الجهود وتبني استراتيجيات ومقاربات عصرية جديدة ومتوافقة مع خصوصيات المنطقة والسكان المغاربية، بما يضمن الدور الريادي للتعليم العالي في تحقيق أهداف التنمية المحلية.

Abstract:

This study had shed light over Maghreb countries main problems and issues, and high education in Maghreb countries plays crucial role in development processes as whole. Therefore, we would argue that high education is a part from public policy and local development programs that cannot be achieved without efforts of other sectors; In other words, high education is considered as vivid and strategic driver in Maghreb countries. However, since the early years after independence of Maghreb countries, every state had involved in different strategy to modernize its high education sector.

The first part of the study was devoted to settle theoretical background about public policies and its relationship with concepts and approaches of high education policies, then, the study had explored in the second chapter the different experiences of Maghreb countries via high education modernization policies so far; Thus the aim of this study is to make comprehensive insights about the relationship between local development and high education policies which had been adopted in each country. Finally, the last part of the research had paid huge attention to high education future challenges against Maghreb countries, and the main question was: how to develop high education in Maghreb countries with cooperation means whether, between Maghreb countries universities or with occidental universities.

This study is also shown the considerable allocations and efforts of Maghreb governments to develop their high education sector, in order to strengthen ties between local development and universities; but, we would say that these efforts are still incompatible with necessities of societies and Maghreb people to modernity and development.

مقدمة :

لقد أصبحت قضايا التنمية والتشغيل تحتل أهمية بالغة في رسم السياسات العامة لكل دول العالم، فمعدلات النجاح والتطور وحتى الرقي الاقتصادي يقاس بمؤشرات التنمية البشرية بل والمحلية كذلك، ومن هنا يبرز دور مؤسسات المجتمع المدني والدور الذي تلعبه في تحقيق هذه الغاية، وهذا الدور قد يكون بطريقة مباشرة وقد يكون كذلك بطريقة غير مباشرة لأن قضية التشغيل والتنمية تهم الجميع والمشاركة في إيجاد الحلول هي أكثر من ضرورية، طبعا إذا أخذنا في عين الاعتبار أن الفرد أو المواطن أصبح طرفا فاعلا في رسم السياسة العامة للبلاد انطلاقا مبدأ الديمقراطية التشاركية.

إن كامل العبء أصبح يقع اليوم على المؤسسات التعليمية وعلى رأسها المؤسسة الجامعية باعتبارها أحد أبرز مراكز التكوين للرأسمال البشري الذي يمتاز بالنوعية والكفاءة وبإمكانه أن يدفع عجلة التنمية المحلية إلى الأمام أكثر فأكثر، مع العلم أن الجامعة لم تعد تقوم بالدور التقليدي الذي أنشأت من أجله وهو الرسالة النبيلة والمتمثلة في نشر العلم والمعرفة، فإضافة للدور التقليدي هناك أدوار أخرى أصبحت تقوم بها الجامعة المعاصرة أو الحديثة لعل أهمها المشاركة في رسم السياسة العامة للبلاد وتكوين الإطارات كذلك المساهمة في عمليات التنمية المحلية.

إن عدد منتسبي التعليم العالي في الجزائر تجاوز المليون ونصف طالب حسب احصائيات الوزارة الوصية مع نهاية العشرية الأولى من الألفية الجديدة كذلك تجاوز الطلبة في تونس الربع المليون وفي المملكة المغربية أكثر من نصف مليون طالب، هذه الأعداد والتي هي في تزايد مستمر من سنة إلى أخرى موازاة مع الزيادة السكانية، وفي نفس الوقت هذه الزيادة السنوية في أعداد الطلبة يشكل تحديا للمؤسسة الجامعية من حيث ضمان وتوفير التكوين اللازم لهؤلاء الطلبة، ومن جهة أخرى تواجه الجامعة تحد آخر وهو توفير النوعية المطلوبة من الموارد البشرية التي يحتاجها سوق العمل، مع العلم أن سوق العمل هي في تطور دائم ومستمر ومتسارع في آن واحد، إن المتفق عليه أن الجامعة ليست مسئولة عن عملية توظيف هؤلاء الأفراد بقدر ما هي مسئولة عن عملية التكوين، فعدم وجود علاقة اتصالية أو تبادلية بين الجامعة والمجتمع (سوق العمل) ساهم بشكل كبير من حدة المشكلة، كما أن الخطط الموضوعة من طرف الجهات الوصية من أجل تطوير قطاع التعليم لا تزال في بداياتها ولم تقطع أشواطا كبيرة مقارنة بحجم المشكلة التي من خلالها ظهرت مشاكل أخرى أكثر خطورة على المجتمع وعلى استقرار الدولة ككل.

إن مؤسسات التعليم العالي في الدول المغاربية أصبحت أمام تحديات لم يعد بالإمكان تجاهلها أو غض الطرف عنها، فقضايا التنمية أصبحت من أولويات حكومات هذه الدول المغاربية، فالسياسة العامة أصبحت أكثر توجها لقضايا التشغيل وتحسين الظروف المعيشية لمواطني هذه الدول، ويمكن القول أن الاستقرار السياسي لهذه الدول أصبح مرهون بالمحافظة على السلم الاجتماعي والاستجابة للمتطلبات المجتمعية، كما تجدر الاشارة أن الدول المغاربية هي من أغنى دول العالم بالطاقات البشرية الشابة التي يمكنها أن تدفع عجلة الاقتصاد والتنمية المحلية إلى الأمام، وهنا يبرز الدور الكبير لمؤسسات التعليم العالي في تأهيل هذه الطاقات البشرية وضمان التكوين المناسب والملائم بالشكل الذي يخدم أهداف التنمية المحلية، فالجامعة هي شريك أساسي لرسم السياسة العامة للبلاد.

فوجود أكثر من مائة مؤسسة تعليم عالي في الجزائر تعمل على تأطير أكثر من مليون طالب جامعي، وهو العدد ليس بالهين (احصائيات الوزارة) يعكس مدى الأهمية الذي بها قطاع التعليم العالي والدور التنموي المنتظر منه، كذلك ينطبق الأمر ذاته في الحالة التونسية إذ ومنذ نهاية الثمانينات من القرن الماضي عملت السلطات التونسية على توسيع الشبكة الجامعية لتشمل مختلف الجهات وهو ما يفسر تزايد أعداد الطلبة المنسبين لقطاع التعليم العالي التونسي بما يتجاوز ثلاثة مائة ألف طالب، ومضمون الدراسة يتضمن هذا التطور بكل حيثياته، وذات الأمر ينطبق على الحالة المغربية إذ حضي القطاع ومنذ استرجاع السيادة الكاملة بأعلى السلطات ممثلة في المؤسسة الملكية المغربية، التي عملت على تطوير القطاع بحيث أصبحت المملكة تضم أكثر من خمسة عشر جامعة عمومية تعمل على تأطير أكثر من ستة مائة ألف طالب جامعي، وتجذر الإشارة أنه في الحالة التونسية والمغربية يتزاوج التعليم العالي بين القطاع العام والقطاع الخاص وإن كان هذا الأخير بدرجة أقل، ناهيك عن حجم الميزانيات المرصدة لهذا القطاع والتي هي في تطور مستمر من سنة إلى أخرى.

أهمية الدراسة:

أهمية الدراسة تعكس أهمية قطاع التعليم العالي والدور الذي يعول عليه في تحقيق التنمية المحلية وتلبية احتياجات السكان المحلية للدول المغاربية، فهذا القطاع أبان اهتمام حكومات الدول المغاربية المتعاقبة ومنذ السنوات الأولى لاستقلالها العمل على تطويره بما يستجيب للحاجيات الاقتصادية والاجتماعية، فأهمية الدراسة تعكس الأهمية التي يحض بها القطاع في الأوساط المجتمعية المغاربية، وهذا للعلاقة الوطيدة بين المجتمع والجامعة، فهذه الأخيرة قضاياها ليست حكرا على الحكومة فحسب بل تحظى باهتمام جميع الفئات دون استثناء، فمؤسسات التعليم هي عبارة عن مرآة عاكسة للمجتمع وتطورها ورقيها يعكس مدى التطور الحاصل في المجتمع، ومما يدعم هذه الفرضية أيضا مسارعة الدول المغاربية منذ الاستقلال إلى إعطاء القطاع الأولوية

اللازمة والضرورية، كذلك نواة التعليم العالي في المنطقة المغاربية ترجع جذورها الحقيقية إلى المرحلة الاستعمارية السابقة وهو ما أكدته العديد من الدراسات التي تم تناولها في المذكرة، أي أن التعليم العالي كان يخدم أهداف المرحلة الاستعمارية، وهو ما يفسر العمل الكبير الذي قامت به الدول المغاربية من أجل جعل هذا القطاع يخدم أهداف المرحلة التنموية بعد الاستقلال.

فالتعليم العالي الفعال أو الناجح هو ذلك التعليم الذي تعمل مؤسساته على ربط مخرجاته بسوق العمل، ويعمل أيضا على ردم الهوة الموجودة بينه وبين المجتمع (سوق العمل) بالشكل الذي يكفل للمجتمع الاستفادة من كامل طاقاته المتاحة، وكما هو معروف فإن المجتمعات المتقدمة أو المعاصرة أو مجتمعات القرن الحادي والعشرين هي تلك المجتمعات التي تستجيب لاحتياجات البيئة الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية مع العلم أن هذه البيئة هي ليست ثابتة بل هي تغير دائم ومستمر.

و تكتسي هذه الدراسة أهميتها كونها تحاول أن تلفت الانتباه إلى الطاقات البشرية رأس المال البشري – في الدول المغاربية، وعدم الاهتمام بالمورد البشري قد تنجم عنه آفات اجتماعية، وتزداد أهمية الدراسة من غياب أو نقص التخصصات الرئيسية التي تعد ضرورية لتطوير الصناعات الرئيسية ، مثل التخطيط المواصلات و الإمدادات و هندسة المياه، كذلك الاختصاصات الجامعية التي تتيح لاقتصاديات الدول المغاربية الاندماج في اقتصاد المعرفة، وفي المقابل هناك الكثير من التخصصات غير التقنية مثل الدراسات الإنسانية و الاجتماعية، بالإضافة إلى غياب الممارسة فالمنهج الذي يطبق في معاهد التعليم العالي يغلب عليه الطابع النظري و يفتقر إلى المتطلبات العملية لعالم الأعمال .

ويضاف إليه كذلك قلة التنسيق بين الأعمال و التعليم و قلة قنوات التنسيق و الاتصال والتخطيط بين قطاع التعليم والقطاع الخاص أدت إلى نقص المهارات المطلوبة ما أعاق الاقتصاد من الاستجابة السريعة للفرص الناشئة التي تستحوذ عليها المنافسة في النهاية.

الهدف من الدراسة:

إن الهدف من هذه الدراسة هو ليس مجرد هدف شخصي محض، بل يريد الطالب أن يذهب أبعد من ذلك وهو محاولة الوقوف على واقع التعليم العالي في البلاد المغاربية، من خلال عملية التقويم والتي تعد أساسية لنجاح السياسات العامة، فبغياب عملية التقويم لا نستطيع الحكم على نجاح هذه السياسة العامة من عدمها، وكذلك تهدف الدراسة إلى إبراز دور الجامعة الجزائرية والجامعات المغاربية ككل الدور الذي تلعبه في المجتمع، ليس فقط في نشر العلم والمعرفة، بل يتعدى الأمر إلى أبعد من ذلك وهو المشاركة في عملية التنمية المحلية، التي لا يمكن أن تتحقق إلا بتظافر جميع الجهود ورصد كل الإمكانيات والغايات الممكنة لتحقيق هذا الهدف، فالجامعة كذلك تلعب دورا مهما في هذا المجال، من خلال إعداد رأسمال البشري، وكذلك الدراسات وخاصة

الميدانية منها التي ترصد كل حاجات الدولة والمجتمع معا.

والهدف من الدراسة أيضا هو معرفة مسارات سياسات التعليم العالي للدول المغاربية والأسس والمبادئ والأهداف التي اتبعتها كل دولة مغاربية في بناء وإصلاح منظومة التعليم العالي لديها، كذلك الهدف من الدراسة معرفة أبرز المخططات التنموية المتبعة لتحسين حياة السكان المحلية ومعرفة العلاقة بين مؤشرات التعليم العالي ومؤشرات التنمية المحلية لدول المنطقة، والهدف أيضا الوقوف على مدى امكانية تفعيل الاتحاد المغاربي من خلال نجاح السياسات التكاملية للتعليم العالي لدول الاتحاد المغاربي.

مبررات اختيار الموضوع:

يمكن إرجاع أسباب اختيار موضوع الدراسة إلى سببين رئيسيين، الأول إلى أسباب شخصية ذاتية أما الثاني إلى أسباب موضوعية.

الأسباب الشخصية:

إن السبب الشخصي الرئيسي أو الأساسي الذي دفعني إلى الخوض في هذه الدراسة، هو الرغبة النابعة من الذات وهي المحرك الأساسي لكل عمل أو مجهود، وكذلك مواصلة الدراسة التي كنت قد بدأتها في تقديم مذكرة التخرج لنيل شهادة الماجستير، حول التعليم العالي في الجزائر ملاءمته لمتطلبات سوق العمل، وإصراري على مواصلة الدراسة قصد التوصل إلى نتائج جديدة لم يتم التوصل إليها في الدراسة الأولى، كذلك الانتقال من المجال المحلي الوطني إلى المجال الإقليمي المغاربي ومعرفة المزيد عن سياسات التعليم العالي لدول المنطقة.

الأسباب العلمية:

إن مهمة الباحث سواء الذي يبحث في مجال العلوم الاجتماعية أو العلوم الطبيعية وغيرها من العلوم الأخرى التي اكتست طابع العلمية ، هي محاولة الإجابة عن التساؤلات التي تدور في مخيلته حول ظاهرة تحدث في مجتمعه أو يتوقع حدوثها مستقبلا، أو تحدث في محيط دولته ويمكن تتأثر وتؤثر فيها، وخاصة تلك المشاكل المعاصرة و التي قد ينجم عنها عدة أبعاد خطيرة في حال لم تتم معالجتها في الوقت المناسب وبالكيفية والطريقة المناسبة، كما أن الباحث من خلال المجهود الذي يبذله في الدراسة قد يساعد صانعي القرار في اتخاذ الحلول المناسبة للظاهرة، فعملية تطوير دور الجامعة في البلدان المغاربية بما يضمن الاستجابة لمتطلبات سوق العمل وتحقيق التنمية المحلية هي جزء من رسم السياسة العامة لهذه الدول، والنتائج التي يتم التوصل إليها تهم صانعي السياسة العامة،

إن الشيء المؤكد أن دراسة واحدة لا يمكنها أن تحيط بكامل الموضوع فمعالجة تطوير الأداء الجامعي يقتضي تعدد المنطلقات والزوايا من حيث كونها اقتصادية أو اجتماعية إلى غيرها من الرؤى والزوايا المتعددة.

وكما أسلفت القول سابقا، فإن هدف هذا البحث هو محاولة إعطاء بعد آخر للموضوع، وإعطائه نظرة دقيقة حتى تكون النتائج أكثر دقة، وهي بدورها تنعكس على الحلول التي ستقدم فيما بعد، وعليه فإن عملية تطوير دور الجامعة في الاستجابة لمتطلبات سوق العمل وتحقيق التنمية المحلية، هي عملية تكاد تكون صعبة وهذا بالنظر لتعدد المتغيرات في دراسة واحدة، وعليه فإن الأمر يقتضي تكافل الجهود وتضافرها معا سواء من جانب الجامعة كمؤسسة تعليمية ومنتجة لرأسمال البشري، ومن جانب المجتمع باعتباره شريك أساسي في صنع السياسة العامة وعندما نتحدث عن المجتمع فإننا لا نقتصر بالذكر على المجتمع بالمفهوم التقليدي أو المصطلح الاجتماعي بل يتعدى الأمر إلى المجتمع بمفهومه الواسع والشامل.

إشكالية الموضوع:

إن برامج التنمية أصبحت أولوية لكل دولة في العالم، ومن أجل تحقيق هاته الغاية فإن الدولة تستنفر كامل طاقاتها وجهودها وإمكانياتها المادية والبشرية وحتى المالية، وعليه فإن جميع القطاعات عليها أن تساهم بالشكل المطلوب للوصول إلى أهداف التنمية المحلية، وقطاع التعليم العالي ممثلا في الجامعة كمؤسسة تعليمية وتكوينية تساهم بشكل فعال وضروري لتحريك عجلة النمو الاقتصادي ودفعها إلى الأمام، ومن هنا يبرز التحدي التي تواجهه الجامعة المغاربية في مواءمة مخرجاتها مع متطلبات التنمية المحلية واحتياجات سوق العمل، وهذه النقطة بالذات تطرقنا إليها في دراسة سابقة حيث اقتصرت الدراسة على متابعة خريجي الجامعات والتحدي الذي أمامهم لمجابهة في سوق العمل المحلي، أما هذه الدراسة فستكون على مستوى كلي وليس جزئي وهي كمحاولة للبحث في آليات تطوير دور الجامعة المغاربية في الاستجابة لمتطلبات سوق العمل وتحقيق التنمية المحلية، وبناء على ما سبق ذكره فإن إشكالية الدراسة تتمثل فيما يلي:

- **ما مدى نجاعة السياسات العامة لتطوير التعليم العالي في الدول المغاربية بما يضمن تحقيق أهداف التنمية المحلية؟**

وانطلاقا من هاته الإشكالية الرئيسية نطرح الإشكاليات الفرعية التالية:

- هل تعتمد الدول المغاربية نفس السياسة في تطوير مؤسسات التعليم العالي؟
- هل يوجد هناك تنسيق بين المؤسسات التي تقوم بإعداد هذا المورد البشري و تنميته من جامعات ومعاهد عليا و بين المؤسسات التي ستقوم باستخدام هذا المورد البشري ؟
- هل يمكن الحديث عن سياسات تعليم عالي مغاربية تكاملية في ظل اتحاد مغاربي غير مفعل؟ وما هي النقاط الايجابية التي يمكن للدول المغاربية الاستفادة منها لتطوير جامعاتها المحلية من جهة وتحقيق التنمية وتلبية الحاجيات المجتمعية للساكنة المغاربية؟

الفرضيات :

انطلاقا من التساؤلات يمكن صياغة الفرضيات التالية ، و التي من شأنها أن تساعد على إيجاد حلول لهاته المشكلة .

- نظرا للأهمية البالغة التي أصبح يأخذها ويكتسبها موضوع التنمية المحلية، لم يعد بالإمكان تجاهل دور الجامعة في هذا المجال.
- تطوير التعليم العالي في الدول المغاربية أصبح أولوية في برامج الحكومات لهذه البلدان.
- إدخال مفاهيم الجودة الشاملة و تحسين أداء التعليم العالي يؤدي إلى رفع مستوى مخرجات التعليم العالي.
- عدم وجود دراسات دقيقة لمعرفة احتياجات سوق العمل مما أدى إلى وجود فجوة كبيرة بين احتياجات سوق العمل و تخصصات أو مجالات الخريجين.
- غياب سياسات و برامج حكومية فعالة لاستثمار مخرجات التعليم العالي أدى إلى عدم تلبية احتياجات سوق العمل.
- يقدم الاتحاد الأوربي برامج دولية تشمل دول المغرب العربي تعمل على التعليم العالي مرتبط ارتباطا وثيقا بسوق العمل والحاجيات التنموية المحلية.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة بالأساس على المنهج المقارن لارتباط الدراسة بأكثر من عدة حالات بدلالات متباينة، كذلك تجذر الإشارة أني استخدمت المنهج المقارن ليس بغرض المفاضلة بين واقع التعليم العالي في دول المغرب العربي، وهذا بالنظر بالإمكانيات والأولويات والأهداف التي اتبعتها كل دولة، فالمنهج المقارن الهدف من استخدامه هو محاولة الوصول إلى النقاط المتشابهة والتي من شأنها التركيز عليها في الوصول إلى سياسات تكاملية بين دول المغرب العربي ونقاط الاختلاف والضعف والتي ينتظر من حكومات دول المغرب العربي العمل على تداركها ، كذلك وبما أنني بصدد الحديث عن قطاع هام استراتيجي ليس فقط في دول المغرب العربي وإنما لدى غالبية دول العالم، فقد تم استخدام المنهج الاحصائي بعرض الأرقام والبيانات المتعلقة بالتعليم العالي في الدول المغاربية، والمنهج الاحصائي يساعد في التحقق من فرضية اهتمام الحكومات بهذا القطاع ودوره في تحقيق التنمية المحلية، كذلك تم استخدام منهج دراسة الحالة، وهو منهج يتجه إلى جمع البيانات والعلمية المتعلقة بأية وحدة ، سواء أكانت فردا أو مؤسسة أو نظاما اجتماعيا ، وهو يقوم على أساس التعمق في دراسة الظاهرة ، وهو منهج ملائم لهذا النوع من الدراسات، لأنه يقرب الباحث من الظاهرة موضوع الدراسة، و في بعض الأحيان يصبح الباحث يعيش هذه الظاهرة، مما يعطيه رؤية أوضح وشاملة لدراسة الظاهرة موضوع البحث. بالإضافة

إلى المناهج الأخرى التي سيتم التطرق إليها في عملية البحث، مثل المنهج التاريخي الذي سيعود بنا إلى جذور هذه الظاهرة قصد معرفة الأسباب الحقيقية التي تقف وراءها و المسح التاريخي، والمنهج الإحصائي في عرض بعض البيانات المتعلقة بالدراسة وبعض المناهج الأخرى التي سيتم الاعتماد عليها أثناء الشروع في العمل ، أما عن الاقترابات فقد اعتمدت على الاقتراب المؤسساتي، الذي سوف نحاول من خلاله التعرف على الجامعة كمؤسسة من حيث المدخلات والمخرجات وآلية التفاعل دخل هذه المؤسسة، والاقتراب المؤسساتي يضفي أهمية بالغة على عمليات التقويم.

أما فيما يخص أدوات جمع المعلومات والأدوات النظرية فقد قمت بالاطلاع على مراكز جمع المعلومات، من مكتبات جامعية ووطنية و أخرى جوارية (ولائية، بلدية) إلى غيرها من المكتبات التي تسنى لي الوصول إليها وجمعت المعلومات منها، وبالإضافة إلى المكتبات سوف يتم الاتصال بمراكز البحث، مثل مركز البحث العلمي والتقني وبعض مراكز البحث الأخرى التي تحتوي في مكاتبها على دراسات ذات صلة، و الاستفادة من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات .

ومن بين أدوات جمع المعلومات المقابلة والملاحظة بعد تحليلها، وهذا من أجل التغلب على الصعوبات ونقص المعلومات أو تأكيد بعض الحقائق العلمية في جانب من جوانب الدراسة كذلك سوف أحاول الاستفادة قدر الإمكان من التكنولوجيا الحديثة للبحث ممثلة في الانترنت أو الشبكة العنكبوتية، إضافة إلى أدوات جديدة لجمع المعلومات قد أتوصل إليها أثناء مزاولة العمل في هذه الدراسة العلمية.

أدبيات الدراسة:

لقد تناولت العديد من الدراسات المواضيع ذات العلاقة بالمؤسسة الجامعية سواء كان من الجانب الداخلي، أو علاقة المؤسسة الجامعية بالمجتمع بغض النظر عن نوعية العلاقة المدروسة، وسأحاول التركيز في هذه الدراسة، على متغيرات أساسية وهي متغير التعليم العالي، كذلك متغير سوق العمل أما المتغير إضافة فهو التنمية المحلية، ويمكن أن نذكر على سبيل المثال أن موضوع التعليم العالي والتنمية المحلية قد تم معالجته بعدة طرق ومن خلال زوايا متعددة، فهناك من نظر إلى الموضوع نظرة اجتماعية خالصة و هناك من نظر إليها نظرة اقتصادية، وهناك من نظر إليه نظرة سياسية وربطه بمجال السياسة العامة للدولة، إلى غيرها من الأطروحات، بالإضافة إلى أن هناك من جمع بين عدة متغيرات، كأن يكون المشكل اقتصادي و لديه بعد اجتماعي، وقد يكون المشكل يربط بين عدة أبعاد مختلفة .

وحاولت في هذه الدراسة التركيز على السياسة العامة التي انتهجتها الدول المغاربية لتطوير نظام التعليم العالي لديها وسنركز أكثر على دور الجامعات المغاربية في الاستجابة لمتطلبات التنمية المحلية وتحقيق احتياجات السكان المحلية، أي ندرس مدى مواءمة مخرجات التعليم العالي، وعندما أقول مخرجات التعليم فإن الأمر لا يقتصر فقط على خريجي الجامعات أو ما يطلق عليهم بحملة الشهادات العليا، فالأمر يتعدى إلى أكثر من ذلك بما في ذلك الأبحاث والدراسات ومدى مساهمتها في تطوير سوق العمل المحلي وتحقيق التنمية المحلية، و سأحاول إعطاء نظرة أكثر عمقا للموضوع، وذلك من خلال عملية تحليل هاته المتغيرات، وإبراز دور و أهمية المؤسسة الجامعية لدى الدول في تحقيق هاته الغاية النبيلة.

و يمكن إبراز بعض الدراسات السابقة التي وقعت بين يدي الطالب:

1-دراسة سابقة قمت بها في مرحلة ما بعد التدرج وهي مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية تخصص إدارة الموارد البشرية بعنوان " **مخرجات التعليم العالي في الجزائر وتحديات سوق العمل مع دراسة ميدانية على خريجي جامعة ورقلة** "[1]

ولقد تم التركيز في هذه الدراسة الميدانية على أبرز التحديات التي تواجه خريجي الجامعات في سوق العمل، وذلك من خلال الدراسة التوافقية بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل، نلاحظ من خلال هذه الدراسة أني قد تناولت جانبا من الموضوع لكن في نفس الوقت فمخرجات التعليم العالي لا تقتصر فقط على حملة الشهادات العليا بل هناك مخرجات أخرى كالدراسات والأبحاث الجامعية، ومن جهة أخرى سأحاول دراسة مدى تأثير أو مساهمة هاته المخرجات في عملية التنمية المحلية للبلاد.

2-الدراسة التي قام بها الدكتور نايت عبد الرحمان عبد الكريم وهي أطروحة دكتوراه دولة في العلوم السياسية و العلاقات الدولية بعنوان "ً **تحليل أهم أسس عملية التكوين والتدريب الإداري على مستوى التعليم العالي مع دارسة ميدانية على حالة قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية بجامعة الجزائر**[2] " .

---

[1] - كاهي مبروك، " **مخرجات التعليم العالي في الجزائر وتحديات سوق العمل مع دراسة ميدانية على خريجي جامعة ورقلة** " مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، فرع التنظيم السياسي والإداري، تخصص إدارة الموارد البشرية، غير منشورة. جامعة الجزائر (3) 2011

[2]- د نايت عبد الرحمان عبد الكريم ،ً **تحليل أهم أسس عملية التكوين و التدريب الإداري للإطارات على مستوى التعليم العالي مع دراسة ميدانية على حالة قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية بجامعة الجزائر**ً . أطروحة دكتوراه دولة في قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية فرع التنظيم السياسي و الإداري غير منشورة . جامعة الجزائر 2006

ولقد تطرقت هذه الدراسة إلى تحليل أهم أسس عملية تكوين و تدريب الإطارات العليا على مستوى مؤسسات التعليم العالي حيث ركز في دراسته على دور الجامعة في إعداد الكوادر والإطارات الإدارية كما أشار إلى دور الجامعة في إحداث شعب و تخصصات جديدة لتلبية احتياجات سوق العمل ، لكن هذه الاستراتيجية بنظر الباحث الدكتور نايت لم تكن رشيدة وعقلانية حيث تم إعداد جيوش من الخريجين في مختلف التخصصات تكوينهم ضعيف وغير مناسب لاحتياجات التوظيف كما أن الجامعة الجزائرية تساهم في إعداد المتكونين لتزج بهم في طابور البطالين مما يضطر بعضهم بالهجرة إلى الخارج للبحث عن فر ص العمل.

لقد ركز الباحث في هذه الدراسة على التكوين الإداري والتدريب داخل المؤسسة الجامعية وقام بتحليل هذه العمليتين الأساسيتين.

3- الدراسة الثانية فهي تلك الدراسة التي قام بها الدكتور بوحنية قوي رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في التنظيم السياسي و الإداري في قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية بعنوان " **إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية حالة الأستاذ الجامعي الجزائري**[1]" .

حيث ركز الباحث في هذه الدراسة على الظروف الاجتماعية و الاقتصادية و القانونية المحيطة بإدارة الموارد البشرية في الجامعات الجزائرية من جهة و أثر المتغيرات الداخلية و الخارجية على سير و أداء مهام الأستاذ الجامعي في الجزائر.

ويمكن القول أن هذه الدراسة ركزت على الأستاذ الجامعي الجزائري و هذا الأخير له تأثير مباشر على التحصيل العلمي و التكوين المهني للطالب باعتبار أن هذا الأخير له علاقة مباشرة بالأستاذ و يمكن القول أن الباحث بوحنية قوي أراد أن يشير في دراسته إلى تحسين ظروف الأستاذ الجامعي الجزائري بما يتواكب مع المتغيرات الدولية الحاصلة في ظل العولمة ، و عدم الاهتمام به يعني إهمال للرأسمال البشري الجامعي.

[1] - د . بوحنية قوي ،" **إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية حالة الأستاذ الجامعي الجزائري** " . رسالة لنيل شهادة دكتوراه في قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية فرع التنظيم السياسي و الإداري . غير منشورة جامعة الجزائر 2006

أما الدراسات باللغات الأجنبية فيمكن ذكر بعض منها:

Abdelhafid Debbarh "**Système de l'Enseignement Supérieur au Maroc : Ouverture sur le monde socio-économique et la coopération internationale** "[1]

وقد تناولت الدراسة التعليم العالي في المغرب الانفتاح على العالم الاقتصادي والاجتماعي والتعاون الدولي، ومن خلال العنوان المقدم نلاحظ أن الباحث أراد الربط بين التعليم العالي في المغرب والحاجيات الاقتصادية والاجتماعية، مع التركيز على أهمية وضرورة التعاون الدولي والأثر الذي يمكن أن يتركه في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي المغربية بما يسمح لها من أداء الدور المنوط بها، وتناولت الدراسة حول تقديم معطيات أساسية وبيانات احصائية حول واقع قطاع التعليم العالي في المغرب، وركزت على ضرورة وأهمية الحكامة في ترشيد سياسات التعليم العالي المغربية، إضافة إلى الاصلاحات الأخيرة من 2000–2009 كذلك اندماج الجامعات المغربية في برامج التعاون الأوربية إراسموس وتمبوس.

أما الدراسة الأخرى المتعلقة بالتعليم العالي في المملكة المغربية فهي كالآتي:

Abdelali Kaaouach. **" L'évaluation dans le système d'enseignement supérieur au Maroc: Bilan des réalisations, limites et principaux défis"**

حيث ركزت الدراسة على أهمية التقييم ودوره في انجاح سياسات التعليم العالي للمملكة المغربية، حيث حددت فترة التقييم من سنة 2003 إلى غاية 2012 من أجل تحديد عناصر القوة وبواطن الضعف والعمل على إصلاحها بالشكل الذي من شأنه المساهمة في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي المغربية ويضمن كذلك مساهمتها في تحقيق أهداف التنمية المحلية[2].

أما الدراسة الموالية فهي صادرة عن مؤسسة افريقية ممثلة في مجموعة البنك الافريقي للتنمية حيث جاءت بعنوان:

Groupe de la Banque africaine de développement "**STRATÉGIE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, LA SCIENCE ET LA TECHNOLOGIE**"

حيث ركزت الدراسة على أهمية تدريس العلوم التكنولوجية في مؤسسات التعليم العالي ودورها في تحقيق التنمية المحلية، وركزت الدراسة على دول غرب إفريقيا والتي من بينها موريتانيا والتي من جانب آخر إحدى دول المغرب العربي، فمن التوصيات الرئيسية التي أثارتها الدراسة الصادرة عن مجموعة البنك الافريقي للتنمية العلاقة الوطيدة بين التنمية والتعليم العالي لا سيما العلوم التكنولوجية التي يبرز تخلف المجتمعات الافريقية في هذا المجال[3].

---

[1] Abdelhafid Debbarh "**Système de l'Enseignement Supérieur au Maroc : Ouverture sur le monde socio-économique et la coopération internationale**" Forum Canado-Arabe sur l'éducation Ottawa, 20 novembre 2011

[2]Abdelali Kaaouach. **" L'évaluation dans le système d'enseignement supérieur au Maroc: Bilan des réalisations, limites et principaux défis"**.

search.shamaa.org/PDF/41452/KaaouachiEn41504.pdf

[3] Groupe de la Banque africaine de développement "**STRATÉGIE POUR L'ENSEIGNEMENT SU-**

حدود المشكلة:

1) الحدود المكانية : ستكون الحدود المكانية للدراسة على مستوى الدول المغاربية، أي البحث في السياسة العامة لتطوير الجامعات المغاربية من أجل تكوين الرأسمال البشري المؤهل، هذا الأخير الذي يلعب دورا مهما في تحقيق التنمية المحلية، وهو ما يبرز دور الجامعة في تحقيق أهداف السياسة العامة للبلاد.

2) الحدود الزمنية :

ركزت الدراسة في بعدها الزمني على الفترة الممتدة من 1950 إلى غاية 2016 أي من اللبنات الأولى التي أرست قواعد وأسس التعليم العالي في الدول المغاربية إلى غاية بداية الألفية الجديدة والاصلاحات التي أعقبتها، وربطها بالعمليات التنموية للدول المغاربية التي انطلقت في أعقاب استرجاع السيادة الوطنية.

هندسة الدراسة:

ومن أجل معالجة هذه الدراسة قمت باعتماد الخطة التالية والمتكونة من مقدمة متضمنة العناصر الأساسية التي تحيط بالموضوع إضافة إلى المناهج والاقترابات المعتمدة كذلك في المقدمة تم عرض الاشكالية وحدود الدراسة المكانية والزمانية.

أما الفصل الأول فقد تم تخصيصه لدراسة المفاهيم الأساسية المتعلقة مفهوم رسم السياسة العامة وأبرز النظريات المتعلقة بهذا المفهوم، أما القسم الثاني من الفصل الأول فتم التعرض فيه لرسم سياسات التعليم العالي والبدائل المتعلقة بها، كذلك تعرضت فيه لأبرز المداخل الحديثة التي تساهم في رسم السياسة العامة للتعليم العالي، كما تم ختم الفصل بأبرز النتائج التي تم التوصل إليها مثلما تم بداية الفصل بمقدمة عامة.

أما الفصل الثاني من الدراسة فتم تخصيصه لدراسة السياسات العامة المتعلقة بالتعليم العالي للدول المغاربية إذ تم تقسيمه إلى عدة مباحث، كل مبحث من الفصل متعلق بالسياسة العامة للتعليم العالي لدولة مغاربية بذاتها المسارات وأبرز العقبات الأهداف والأولويات، ويتم التركيز على الاصلاحات الأخيرة على منظومة التعليم العالي لدول المغرب العربي، ومثلما ابتدأت الفصل بمقدمة تمهيدية، سيتم ختم الفصل بخلاصة تتضمن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها من خلال السياسات العامة للتعليم العالي لدول المغرب العربي.

PÉRIEUR, LA SCIENCE ET LA TECHNOLOGIE" Département des politiques opérationnelles et des normes (ORPC) Département du développement humain (OSHD) Révisé Février 2008

والفصل الثالث تعرضت فيه لمسارات التنمية المحلية لدول المغرب العربي من حيث البرامج والمخططات والنماذج المعتمدة، وقبل ذلك تم عرض مدخل عام لمفاهيم التنمية والنظريات المصاحبة لهذا المفهوم، فالدول المغاربية وعقب استقلالها واستعادتها لسيادتها الوطنية واجهت واقعا مرا أليما على كافة الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية، هذا الواقع المر استلزم من حكومات الدول المغاربية العمل على تغييره وتحسين ظروف معيشة السكان المحلية، كما تطرقت في ذات الفصل الثاني إلى تخصيص الدراسة للعلاقة بين التنمية المحلية ودور التعليم العالي في تحقيق أهدافها، أي مدى جدوى سياسات التعليم العالي للدول المغاربية والعوائد المتوقعة منها.

أما الفصل الرابع فتم تخصيصه لإمكانية التعاون والتكامل بين الجامعات المغاربية وفرص الانفتاح على التجارب الخارجية، فالمبحث الأول خصص لدراسة مشروع اتحاد الجامعات المغاربية والفضاء المغاربي للتعليم العالي، أما المبحث الثاني التعاون الأورو- مغاربي في مجال التعليم العالي، إضافة إلى فرص التعاون الأخرى خارج منظومة الاتحاد الأوربي، والمبحث الثالث تعرضت فيه إلى فرص الجامعات المغاربية في منافسة الجامعات العالمية ضمن التصنيفات والمعايير المعتمدة، والمبحث الرابع والأخير فقد خصص للتحديات والآفاق المستقبلية للجامعات المغاربية، منها فرص الاندماج في اقتصاد المعرفة، تحدي الطلب المتزايد على التعليم العالي وفرص الخصخصة كذلك تحدي فروع الجامعات الأجنبية والأثر الذي يمكن أن تتركه ليس فقط على الجامعات المغاربية وإنما أيضا على السياسات الوطنية، كذلك أثيرت نقطة جد حساسة في هذا المبحث وهي المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية للجامعات المغاربية.

ليتم بعد ذلك ختم الدراسة بخاتمة عامة تتناول أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أثناء الدراسة ككل، وتقديم بعض التوصيات التي من شأنها أن تساهم في تحسين رسم السياسات العامة للتعليم العالي في الدول المغاربية، كما تتضمن خطة الدراسة إدراج الملاحق وعرض قائمة المراجع التي تم اعتمادها في الدراسة أي دراسة موضوع "السياسة العامة لتطوير التعليم العالي في الدول المغاربية في ضوء متطلبات التنمية المحلية."

الفصل الأول: مدخل نظـــري للسياسة العامة للتعليم العـــــالي

مقدمة الفصل الأول.

01- المبحث الأول: مفهوم السياسة العامة.

02- المبحث الثاني: خطوات صنع وتنفيذ السياسة العامة.

03- المبحث الثالث: مداخل السياسة العامة.

04- المبحث الرابع: صنع سياسات التعليم العالي.

05- المبحث الخامس: مداخل جودة وتحسين سياسات التعليم العالي.

خلاصة واستنتاجات الفصل الأول.

مقدمة الفصل الأول:

تحظى السياسة العامة بأهمية بالغة في الأنظمة السياسية على اختلاف توجهاتها وايدولوجياتها، فهي تعبر عن مجموعة القواعد والمبادئ والمفاهيم التي تضعها الهيئات العليا في الدولة من أجل معالجة مشكلة عامة، ويكون ذلك إما بوضع خطط قصيرة المدى يتراوح مداها بين ثلاث سنوات إلى خمس سنوات، أو متوسطة المدى بين خمس سنوات إلى عشر، وقد تصل حتى خمسة عشر سنة إلى عشرين أو خمسة وعشرين سنة وهو ما يعرف بسياسات طويلة المدى أو الخطط الاستراتيجة، ويكون الهدف عادة من هذه الأخيرة هو نقل كلي لنمط معيشة المجتمع إلى نمط آخر، كمواجهة مشكلة ندرة الطاقة التي تعتمد على المواد النفطية في انتاجها واستعاضة عنها بالطاقات المتجددة النظيفة.

فالتزايد الكبير والاهتمام بدراسات السياسات العامة، يبرز مدى الدور الذي تقوم به في تطوير والنهوض بالمجتمعات المحلية، وتبرز هذه الدراسات أيضا تأثير السياسة العامة على النظام السياسي وبيئته، أي مدى رضاء المواطن عن الحكومة التي تهتم بمعالجة قضاياه العامة، وتعبر كذلك عن مدى استجابة وقدرة امكانيات النظام السياسي على مواجهة التحديات العامة، وذلك بإيجاد حلول وبدائل علمية يمكن تطبيقها وتجربتها على أرض الواقع، ففشل هذه السياسات هو فشل وقصور في أداء الحكومة وعليه إما على هذه الحكومة أن تختار أحد الخيارين وذلك بتغيير هذه السياسات أو إعادة تعديلها وتصحيح الأخطاء فيها، أو الخيار الثاني إعلان الفشل ومغادرة السلطة وترك المجال لحكومات أخرى.

ومن خلال ما سبق ذكره في الفقرتين السابقتين تبرز الأهمية البالغة للسياسات العامة وعليه سوف تتم معالجة هذا الفصل الأول من خلال ثلاثة مباحث أساسية:

المبحث الأول سنحاول التطرق لأهم التعريفات والمفاهيم المتعلقة بالسياسة العامة، هذه التعاريف التي تناولها العديد من الباحثين والمفكرين في حقل السياسة العامة ومن ثم سنحاول تقديم شامل وعام لهذا المفهوم، فقط تجذر الإشارة أن حصر السياسة العامة بمفهوم واحد هي عملية صعبة، ذلك أن التعريفات المقدمة لا تستند على مؤشر واحد، فهي تنطلق من عدة زوايا مختلفة (قانون، اجتماع، سياسي، اقتصادي...)، وبعد تقديم هذه المفاهيم والتعريفات المختلفة سنحاول ابراز أهمية السياسة العامة.

أما المبحث الثاني فقط تخصيصه لمعالجة الخطوات الرئيسية لرسم وتحليل السياسة العامة، وهي عملية رشيدة تعتمد على الطرق العلمية في معالجة قضايا ومشكلات عامة، تبدأ من مرحلة تحديد المشكلة تحديدا دقيقا بجمع المصادر والمعلومات إلى أن يتم اختيار البديل الأحسن وتجربته مع المتابعة والتقويم.

والمبحث الثالث فقد تم تخصيصه لدراسة المداخل والنماذج المفسرة لصنع ورسم السياسات العامة، فهذه المداخل سواء أكانت تركز على العملية السياسية أو تلك التي تبني فرضياتها على المشكلة الاقتصادية، هي تقدم أجوبة للسلوك السياسي والإنساني وتداخل المتغيرات السياسية وتفاعلها مع بعضها البعض، في أبعاد النظام السياسي الكلية، وتعمل على تقديم مبرر وخلفيات السياسة العامة كظاهرة ديناميكية وبالتالي فهي نماذج تترجم صنع السياسة العامة من زاوية واسعة وفعالة.

وبعد عرض الجانب النظري للسياسة العامة، سوف نتطرق في المبحث الرابع والأخير من الفصل الأول إلى مفهوم السياسة التعليمية كفرع من فروع السياسة العامة، أي تطبيق لآلية صنع السياسات، وسنبرز خصائص وضوابط السياسة التعليمية، ثم بعد ذلك سنتطرق الى مفهوم جديد وهو جودة السياسات التعليمية، أي كيف نستطيع بناء سياسات تعليمية تتصف بالجودة، ويكون لها انعكاس ايجابي على منظومة التعليم العالي، هذا الأخير ينتظر منه الكثير من أجل تحقيق التنمية المحلية والنهوض بالاقتصاد الوطني، مع ضرورة الإشارة أن السياسة التعليمية هي سياسة فرعية وجزء من السياسة العامة الكلية للدولة، وتحقيق الأهداف لا بد من تكامل جميع السياسات مع بعضها إلا أن السياسة التعليمية تبقى هي الأبرز وهي الحلقة الواصلة بين جميع السياسات الفرعية الأخرى.

وفي نهاية الفصل الأول سنقدم أبرز النتائج المتوصلة إليها من خلال دراسة الفصل الأول الذي تناولنا فيه مفاهيم أساسية حول السياسة العامة، ويمكن القول أن السياسة العامة وضعت لوجود حلول وبدائل عامة فهناك العديد من النتائج المتوصل إليها هناك ما يتم لمسه لحظة تطبيقها وهناك نتائج يتم التوصل إليها بعد الانتهاء من تنفيذ البدائل المناسبة والممكنة، وهناك نتائج تأتي بطريقة غير مباشرة أو ما يطلق عليه وما يعرف آثار السياسة العامة.

المبحث الأول: مفهوم السياسة العامة والمشاركون في صنعها.

تشكل السياسة العامة للبلاد أساس الحياة السياسية لأي بلد، وعلى هذا الأساس فوجود أي هيئة رسمية داخل الدولة إلا لديها بيان سياسة عامة توضع وفقه البرنامج الذي يجب تحقيقه والوصول إلى الأهداف المسطرة سلفا.

وباعتبار أن السياسة العامة هي التجسيد الفعلى لأداء الحكومة، فإن جميع جهود مكونات النظام السياسي تتظافر وتتعاون فيما بينها من أجل انجاح هذه السياسة، علما أن الحكومات قبل أن تحوز على ثقة الهيئات النيابية التمثيلية للفئات الشعبية، عليها عرض مشروع بيان السياسة العامة ومن ثم مزاولة نشاطها.

01- مفهوم السياسة العامة:

من الصعب ضبط إعطاء مفهوم شامل للسياسة العامة، وهذا راجع لعدة اعتبارات لعل أبرزها أن السياسة هي مجال شامل لجميع العلوم الاجتماعية، فمن بين أبرز مميزات السياسة العامة الشمول إذ لا يمكن أن تمس مجالا وتتجاهل مجالا آخر وإلا فإنها سياسة ظرفية ولا يمكنها أن تعبر عن طموحات راسمي هذه السياسة، ومن جهة ثانية فإن السياسة العامة غالبا ما تتداخل مع مفهوم النظام السياسي، إذ نجد في بعض الكتابات أن السياسة العامة تشير إلى مفهوم النظام السياسي لأي بلد ما مهما اختلف شكل النظام، ويطرح الاشكال باعتبار أن الدولة كمقدم لهذه السياسة العامة ومن هذا المنطلق تبرز صعوبة تحديد المصطلح[1].

وفيما يلي بعض محاولات التعريفات المختلفة لمفهوم السياسة العامة:

تعرف السياسة العامة بأنها الخيار الذي يدفع بالحكومات إلى الاستجابة لقضية سياسية أو مشكلة عامة، ويستند هذا الخيار على القيم والمعايير الموضوعة من أجل الوصول أو تحقيق الأهداف المرجوة[2].

وفي تعريف آخر بسيط توماس بركلاند Thomas A. Birkland "السياسة العامة هو خيار الحكومة بين ما يجب أن تفعله وما لا يجب أن تفعله"، حيث يثير هذا التعريف جملة من التساؤلات حول كيفية صياغة السياسة العامة؟ وحول المشاركين في صياغتها سواء كانوا من داخل الحكومة أو من خارجها، ليحدد فيما ما يجب أو ما ينبغي أن تفعله[3].

---

[1] Michael Hill ,**The Public Policy Process.** Uitgeverij Pearson Education Limited, Harlow. Fourth Edition 2005 P211

[2] Thei Geruts ,**Public Policy the 21st century perspective.** DL Apeldoorn the Netherlands: Be informed 2004 P06

[3] Jack Rabin, **Public Administration and Public Policy.** London: Taylor & Francis Group, First Published in 2005 P188

وحسب قاموس أكسفورد[1] (Oxford English Dictionary definition) فإن مفهوم السياسة العامة يرتبط بالأداء أو العمل الممارس من طرف الحكومة أو الحزب الحاكم أو رجل الدولة أو غيرها من المستويات العليا في النظام السياسي، وهنا نعود الى نقطة البدء حول طبيعة الدولة والمبررات الخاصة لدور الدولة كمقدم لهذه السياسات العامة[2].

وتعرف السياسة العامة على أنها مجموعة من القرارات يتخذها فاعلون معرفون بهدف تحقيق غرض معين[3]، في هذا التعريف يبرز التداخل بين صنع القرار والسياسة العامة، فالمصطلح الأول يشير " القرار" اختيار أحد البدائل المطروحة لمواجهة موقف معين.

بينما "كارل فردريك" K-Friedirch السياسة العامة هي برنامج عمل مقترح لشخص أو لجماعة أو الحكومة في نطاق بيئة محددة للتوضيح الفرص المستهدفة والمحددات المراد تجاوزها سعيا للوصول إلى هدف أو لتحقيق غرض مقصود[4]، وعليه فإن السياسة العامة هي عملية موجهة وهادفة تعمل على بلورة ما يتم فعله وليس مجرد افتراض أو مقترح يمكن الأخذ به.

أما التعريف الأكثر قبولا والأكثر شمولية جيمس أندرسون J–Anderson " تبني أسلوب عمل هادف يقوم بتطبيقه شخص أو مجموعة من الأشخاص لمعالجة مشكلة أو قضية تستدعي الاهتمام " حيث يركز هذا التعريف على أمور أنجزت بدلا من أمور مقترحة سوف نقوم بتنفيذها، كذلك يميز هذا التعريف بين السياسة والقرار الذي يعبر عن الإختيار الأفضل من بين بدائل متنافسة[5].

فالسياسة العامة هي عبارة عن خطط وبرامج حكومية هادفة، فكلمة هادفة معناها أن لديها غاية وهدف ومعين وضعت وسطرت من أجله هذه الخطط والبرامج، هذه العملية الأخيرة لا يمكن أن الأخذ بها إذا لم يؤخذ بالحسبان المتغير الزمني، فالزمن أو الوقت هو عامل حاسم في نجاح هذه السياسات العامة، ومنه يمكن استخلاص القول أن السياسة العامة ما هي إلا تعبير عن التوجه السلطة في مرحلة ما من مراحل حكمها.

ومن خلال المفاهيم السابقة للسياسة العامة يمكن أن تستخلص أيضا أن السياسة العامة هي قرار تتخذه الحكومة، هذا القرار هو في ذات الوقت عبار عن بديل أو خيار ضمن عدة خيارات أو بدائل متعددة، هذا القرار المتخذ يرجى منه تحقيق الأهداف المنشودة والمرجوة التي راهنت عليه الحكومات، هذا القرار المتخذ والمراهن عليه يجب أن يتسم بمجموعة من السمات أو الصفات حتى

---

[1] Michael Hill, **The Public Policy Process.** London: Pearson Longman 04[edition] P[10]

[2] Kevin B Smith, Christophore W. Limier, **The Public Policy Theory Primer.** Library of Congress Washington : Westview Press 2009 P[02]

[3] بسيوني حمادة، وآخرون، **السياسة العامة في تركيا**. بغداد: مركز الدراسات الدولية 2002 ص[01]

[4] جيمس أندرسون، ترجمة عامر الكبيسي، **صنع السياسات العامة.** عمان: دار الميسرة 1999 ص[15]

[5] موفق حديد، **الادارة العامة هيكلة الاجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية.** عمان : دار الشروق ط3 2004 ص[116]

يحقق الأهداف الموضوعة، لعل أبرزها أن يتسم بالثبات والوضوح وعدم التغير حتى تستطيع السياسة العامة تحقيق الغايات المرجوة، وحتى وإن وجد تغيير فيجب أن يكون نسبي ولا يؤثر على الخطوط الرئيسية للسياسة العامة ومن جهة ثانية فالثبات لا ينفي عنها الديناميكية فالتطور والاستمرار من ميزات السياسة العامة، هذه الأخيرة وصفت بالعامة وكلمة العموم تعني الشمول وعدم الاستثناء خاصة أولئك الفئات التي تهمهم هذه السياسة العامة، وكما تمت الاشارة في فقرة سابقة أن السياسة العامة هو تعبير عن التوجه السلطوي وهو رهان لبقائها في سدة الحكم، فإن عملية اتخاذ القرار أو البديل المطلوب هي عملية تتم بالتشاور بين كافة المسئولين الحكوميين وغير الحكوميين وفي بعض الحالات تتم الاستعانة بمشورات خارج الحدود الوطنية رغم أن المستهدف من هذه السياسة هو الداخل وليس الخارج.

2- بيئة السياسة العامة: يقصد بيئة السياسة العامة مجموعة المتغيرات التي يمكن أن يكون المجتمع عليها داخليا وخارجيا، بحيث تشكل البيئة التي تتفاعل معها السياسة العامة، وهي متعددة ومتنوعة (اجتماعية، اقتصادية، سياسية، تعليمية، ثقافية، إدارية، دولية عالمية.....) فهذه المتغيرات وغيرها تتفاعل معها عملية صنع السياسة العامة، بحيث أن السياسة العامة لا يمكن لها أن تكون كقوة كفؤة وفعالة إذا لم تأخذ بعين الاعتبار الظروف المحيطة بها، فالسياسة العامة هي حصيلة البيئة التي تنشأ فيها أي نقل متطلبات هذه الأخيرة إلى النظام السياسي عبر قنوات قد تكون رسمية وقد تكون غير رسمية، فالبيئة من شأنها أن تضع قيودا على صانعي القرار وأن تحد من إمكانية خوضهم في بعض المواضيع التى لا تتلاءم وتتوافق مع معطيات البيئة الداخلية أو حتى الخارجية.

وتلعب البيئة الثقافية للسياسة العامة دورا ها في تحديد المواقف السياسية، فالثقافة السياسية وكما يعرفها "جيمس أندرسون" هي ذلك الجزء من ثقافة المجتمع، المتضمنة القيم والمعتقدات والمواقف المتعلقة بما ينبغي أن تقوم به الحكومة، وكيف تقوم به، وطبيعة العلاقة بين المواطن والحكومة، وتنتقل الثقافة السياسية من جيل إلى آخر عبر التنشئة السياسية والاجتماعية، والتي من خلالها يتعرف أفراد المجتمع ويتفاعلون مع الأشياء والآخرين ومع القادة السياسيين بحيث تصبح هذه الثقافة السياسية جزء من نفسياتهم ويترجمونها إلى سلوك حياتي[1].

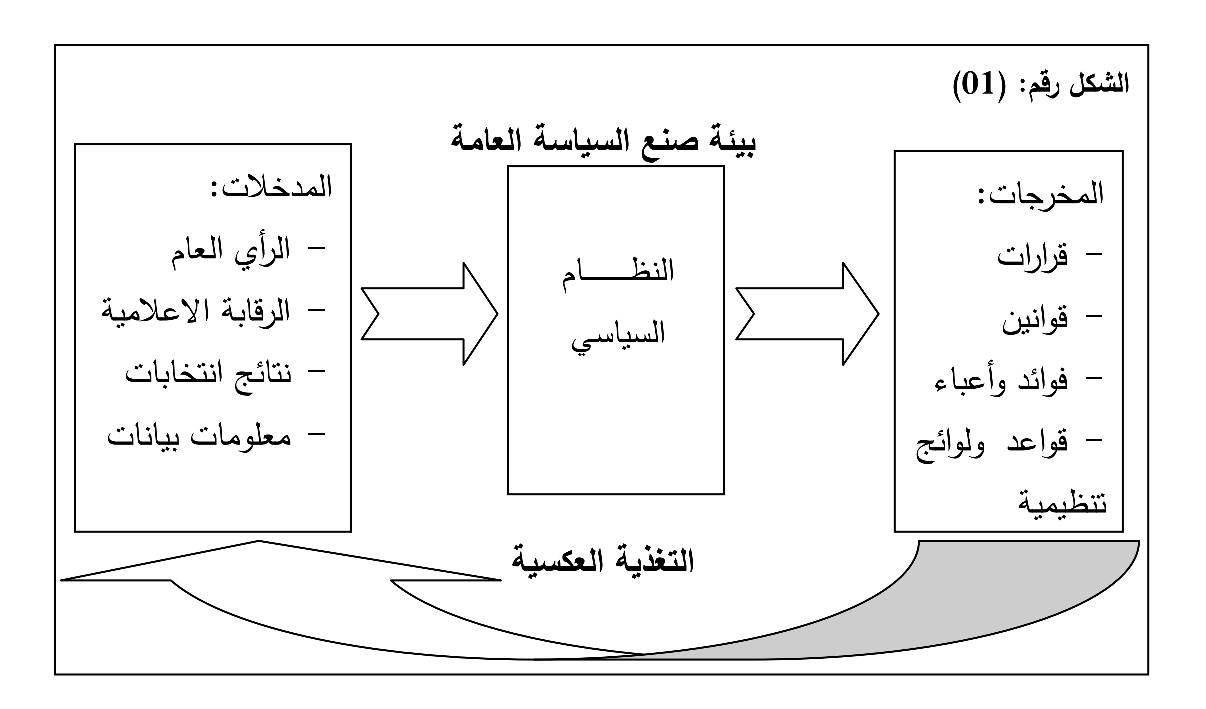
وتؤثر البيئة الاجتماعية والاقتصادية على صنع السياسات العامة من خلال العلاقة المتبادلة بينهما وأنشطة وعملية صنع السياسة العامة، فهذه الاخيرة ومن خلال العلاقة المتبادلة والتي هي في الأصل حصيلة التعارض والتنافس بين الأفراد والجماعات وحتى شرائح المجتمع المختلفة سواء أكانوا رسميين أم غير رسميين، هذا وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن البعد الاقتصادي يعتبر مصدرا من مصادر التناقض بين الجماعات في المجتمعات الحديثة، كالتناقض الموجود بين

---

[1] فهمي خليفة الفهداوي، **السياسة العامة منظور كلي في البنية والتحليل**. مرجع سابق ص 213

أصحاب المشاريع الكبيرة وأصحاب المشاريع الصغيرة، بين المنتجين والمستهلكين، ومن هذا المنطلق فإن الفئات المتضررة قد تطلب تدخل الحكومة من أجل تبني سياسات تكفل التوازن والمحافظة على حقوق ومصالح الجميع.

أما تأثير البيئة الاجتماعية فيبرز من خلال النتائج التي توصل علم الاجتماع السياسي Political Sociology بوجود علاقة بين البيئة الاجتماعية والسياسات العامة، لعل أبرز هذه النتائج ابراز العلاقة الموجودة بين السلطة كقوة سياسية قائمة في المجتمع، دراسة المتغيرات الاجتماعية وعمليات التصويت في الانتخابات العامة، دراسة القيم الاجتماعية والسلوك السياسي، دراسة البيئة الاجتماعية والوقوف عند فاعلية الانشطة الحزبية وغيرها من القضايا الاجتماعية ذات التأثير المباشر وغير المباشر على السياسة العامة[1].



الشكل رقم: (01)

المصدر[2]: Jack Rabin P189 جاك روبن

الرسم الموضح أعلاه يبين بيئة صنع السياسة العامة، وهي كذلك نموذج مبسط عن النموذج الأصلي الذي قدمه "دايفيد ايستون" في تحليله للنظام السياسي وتفاعله مع البيئة المحيطة، أين ترد الى علبة النظام في شكل مدخلات ناتجة عن تفاعلات البيئة المحيطة، ليقدمها في شكل مخرجات ومنها ما يتم استرجاعه من جديد (التغذية العكسية).

---

[1] نفس المرجع ص 219

[2] Jack Rabin, **Public Administration and Public Policy** P189

02- المتدخلون في صنع السياسة العامة:

إن عملية صنع السياسة العامة في أي بلد من العالم هي أكثر من ضرورية وذات أهمية بالغة، من هذه الأهمية البالغة تفرض الضرورة على أن صياغة أو رسم السياسة العامة يجب أن تكون حصيلة تضافر جميع الجهود من الفاعلين السياسيين، هؤلاء الفاعلين قد يكونون داخل السلطة أي يحملون صفة الرسمية بأي شكل من الأشكال كان، وقد يكونون غير رسميين أي خارج أطر صناعة القرار لكن هذا لا ينفي تأثيرهم مهما بلغت مستوياته على عملية صنع القرار، وعليه فعملية صنع السياسة العامة هي حصيلة تضافر وتعاون جهود الفاعلين الرسميين وغير الرسميين، ويشير إليها بعض المفكرين في كتاباتهم بالمؤسسات الرسمية والمؤسسات غير الرسمية في صناعة السياسة العامة.

أ- المؤسسات الرسمية في صنع السياسة العامة:

إن المقصود بالهيئات الرسمية هي تلك المؤسسات التي حددتها الدستور[1] الذي يعتبر أسمى وثيقة في أي دولة في العالم مهما كان نظامها السياسي، وبموجب هذا الدستور احتلت هذه المؤسسات المرتبة السامية في هرم النظام السياسي، وبناء على ما سبق فإن السياسة العامة ترسم على مستوى هذه المؤسسات باعتبارها تحتل مركز الريادة في هرم النظام السياسي، وتتمثل هذه المؤسسات في السلطة التشريعية، والسلطة التنفيذية، والسلطة القضائية، كما توجد في بعض الكتابات إضافة الى المؤسسات الرسمية المذكورة الجهاز الإداري.

01- السلطة التشريعية:

تعتبر المؤسسة التشريعية أهم مؤسسة سياسية في أي نظام سياسي في العالم، فالسلطة التشريعية تعبر عن مدى ديمقراطية النظام السياسي، وإن كانت بعض النظم الاستبدادية تستخدم هذه الهيئة كواجهة للترويج لديمقراطيتها، ومن جهة أخرى تعبر كذلك عن المشاركة الشعبية في العملية السياسية من خلال النواب المنتخبين، ورغم أهميتها إلا أن وضعها يختلف من دولة لأخرى بحسب طبيعة النظام السياسي القائم، ورغم هذا الاختلاف إلا أن هناك اجماع حول دور وأهمية مشاركة السلطة التشريعية في رسم السياسة العامة في البلاد.

وتبرز أهمية الدور من خلال الوظائف التي تقوم بها السلطة التشريعية، فالمناقشات العامة التي تعقد في قبة البرلمان تتناول جوهر السياسة العامة للبلاد، هذه المناقشات لا تكون مقتصرة على قطاع دون آخر فهي شاملة إلا أن عملية المناقشة تختلف حدتها من طبيعة القطاع، وغالبا ما

---

[1] يعرف الدستور على أنه "نسق أو جسد المبادئ الأساسية طبقا له تتشكل أو تحكم أمة أو دولة أو نظام سياسي" فالدستور هو الذي يحدد العلاقة بين السلطات وصلاحياتها، كما يحدد الحقوق والواجبات الموجودة في الدولة، فالدستور يعطي للدولة مفهوم الحداثة فهو النواة الأساسية التي تنظم الحياة السياسية وحتى المدنية وهو الحكم والفيصل في كل خلاف.

تستأثر مناقشات الهيئة التشريعية القضايا التي تثير الرأي العام كالصحة وقضايا التربية وقضايا التعليم العالي، ومن جهة أخرى يعتقد الكثير أن وظيفة البرلمان تقتصر على المناقشة بينما الأمر يتعدى ذلك بكثير، فالوظيفة التي الأساسية التي وجدت من أجلها السلطة التشريعية هي وظيفة التشريع وسن القوانين، وهنا تبرز العلاقة بين السلطة التشريعية وعملية رسم السياسة العامة للبلاد، فسن القوانين وتشريعها ووضع الخطط الهدف منها مواجهة مشكلة ما يستوجب حلها أو الاستعداد لتفاديها قبل وقوعها.

ويتباين دور المشرعون في صنع السياسة العامة من نظام لآخر، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تلعب السلطة التشريعية ممثلة في الكونغرس (Congress) في سن وتشريع واستقلالية القرار، كما أن الهيئة التشريعية في النظام الرئاسي الأمريكي في مجال صنع السياسة العامة يبرز تأثيرها بشكل جلي في الشؤون الداخلية وذلك من خلال اللجان الدائمة التى لديها صلاحيات إقرار أو صلاحية إلغاء اللوائح وهو ما يفسر احتذام حدة النقاش لدى مناقشة بيان السياسة العامة المتعلقة بالصحة والضرائب والحقوق المدنية وغيرها من القطاعات التي تؤثر على حياة ونمط سلوك المواطن الأمريكي، بينما في السياسة العامة الخارجية للنظام الأمريكي فإن دور الهيئة التشريعية جد محدود، وغالبا ما تلجأ السلطة التنفيذية للهيئة التشريعية من أجل اضفاء طابع الشرعية للسياسة الخارجية[1].

بينما يختلف الوضع في بريطانيا باعتبار أن هذه الأخيرة تعتمد النظام البرلماني، الذي تتداخل فيه السلطة التنفيذية بالسلطة التشريعية، هذا التداخل في الأداء أثر بشكل جلي وواضح على دور السلطة التشريعية في صنع السياسة العامة، إذ أن الهيئة التنفيذية قريبة من المواطن وعلى دراية بانشغالاته كما أنه يمكن للوزير أن يجمع بين عضوية البرلمان ومنصب الحكومة، إلا أن هذا التداخل لا يمنع الهيئة التشريعية في النظام البرلماني في العالم على وجه العموم والبريطاني على وجه الخصوص من أداء دوره في رسم السياسة العامة للبلاد.

01-01 العوامل الخارجية المؤثرة على أداء السلطة التشريعية في صنع السياسة العامة:

من المعروف أن المجالس التشريعية ليست كيانات تعمل بمعزل عن البيئة الخارجية، هذه البيئة بما فيها السلطة التنفيذية والفاعلين السياسيين والمجموعات على اختلاف توجهاتها السياسية والايدولوجية تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر مما يقيد أو يعزز أداء هذه المجالس التشريعية فيما يخص مجال صنع السياسة العامة.

---

[1] جيمس أندرسون، ترجمة عامر الكبيسي، **صنع السياسات العامة**. مرجع سابق ص56

ومن خلال العلاقة الترابطية بين السلطة التنفيذية والهيئة التشريعية، فإن هذه الأخيرة تعمل دور الرقابة على أعمال الأولى، كما تعمل على مقاومة بعض مشاريع القوانين وتعديلها في بعض الحالات، ومتى فقدت المجالس التشريعية هذا الدور زاد من هيمنة السلطة التنفيذية على المشهد السياسي، ومن ثم الاستئثار في صنع السياسة العامة، ففي النظم الديمقراطية كالنظام الأمريكي والبريطاني تعمل المجالس التشريعية الأدوار الحقيقية التي أنشأت من أجلها وهو ما يظهر جليا في تعطيل وتعديل وفي بعض الحالات يبرز ما نعرف بمصطلح مقاومة مشروع تريد الهيئة التنفيذية تمريره وفي بعض الحالات ينجر عن هذا الاحتدام استقالة الحكومة أو حل هذه المجالس التشريعية هذا فيما يخص الانظمة الرئاسية وشبه الرئاسية بين الوضع يختلف في الانظمة البرلمانية للأسباب المذكورة سابقا، ومنه فإن سياسة التشريع في الأنظمة الرئاسية أكثر نشاطا مما عليه في الأنظمة البرلمانية، وفي الدول الاستبدادية يبقى وجود هذه المجالس التشريعية عبرة عن واجهة لديمقراطية شكلية ان لم يتعد الامر حول شرعية الممثلين للهيئة الناخبة، ويبرز بشكل جلي تأثير الهيئة التنفيذية على أداء واستقلالية هذه المجالس ومن ثمة غيابها الفعلي في مجال صنع السياسة العامة للبلاد[1].

ومن جهة أخرى تتأثر هذه المجالس التشريعية بالمركزية والفيدرالية (Centralizations & Federalizations) حيث تعتمد دول العالم في إدارة شؤونها الداخلية على بعض الاجراءات الادارية من أجل تسهيل خدمة مواطنيها والتحكم أكثر في أقاليمها الجغرافية، فعلى سبيل المثال في الولايات المتحدة الأمريكية الى جانب الكونغرس (Congrès) توجد مجالس محلية في الولايات المشكلة للدولة الامريكية في شكل فيدرالي، تؤثر على أداء الكونغرس حيث أن بعض القوانين المتعلقة بالسياسة العامة قد تتعارض مع القوانين المحلية مما يحد من تطبيقها خاصة تلك المتعلقة بما يعرف بالحرية الشخصية، ونفس الشيء أو الأمر ينطبق على المملكة المتحدة أي بريطانيا العظمى والتي تعتمد النمط الاتحادي هذا الأخير يؤثر على أداء ودور البرلمان البريطاني في صنع السياسة العامة، بينما يضعف التأثير في الأنظمة التي تعتمد نظام المركزية واللامركزية الادارية حيث تكون الهيئة التشريعية أكثر نشاطا.

كذلك تؤثر الهيئة الناخبة بشكل جلي وواضح على أداء المجالس التشريعية، فالنواب يصلون الى هذا المقعد من خلال الانتخابات والأصوات المحصل عليها، ومن أجل تمثيل هذه الهيئة الناخبة يتوجب على المشرعين تمثيل الفئات التي انتخبتهم أحسن تمثيل والتعبير عن إرادتهم الحقيقية، وهو ما يؤثر في عملية صنع السياسة العامة إضافة الى النظام الانتخابي وسير دورات

---

[1] David M. Olson , Michael L. Mezey. **Legislatures in the policy process The dilemmas of economic policy.** Cambridge University Press First published 1991 P08

المجلس التشريعي، وقد يحدث في بعض الحالات صدام ليس بين الهيئة التنفيذية و الهيئة التشريعية، وإنما هذا الصدام يكون بين النواب (ممثلي الهيئة الناخبة) أنفسهم، بسبب تضارب المصالح وهو ما ينجر عنه استحالة وجود اجماع كامل حول لائحة أو مشروع قانون ما.

وهناك العديد من المؤثرات الخارجية التي تؤثر على أداء المجالس التشريعية كالأحزاب السياسية وجماعات المصالح وحتى الهيئات القضائية.

01-02 المؤثرات الداخلية على أداء الهيئة التشريعية:

مثلما هناك مؤثرات خارجية على أداء ودور المجالس التشريعية في صنع السياسة العامة هناك كذلك مؤثرات داخلية، لعل أبرزها النظام الداخلي أو القانون الداخلي لهذه الهيئة مع ضرورة الاشارة أن هذا القانون الداخلي يختلف من نظام لآخر وليس موحدا بحسب الأعراف التي قام عليها هذا النظام السياسي، فهناك أنظمة تعتمد نظام الغرفة الواحدة وهناك أنظمة تعتمد نظام الغرفتين.

ومن جهة أخرى فإن الحزب السياسي عندما يصل الي المجالس التشريعية خاصة عندما يحرز الأغلبية فإنه يؤثر على تنظيم جدول أعمال المجلس التشريعي وتحديد إجراءاته، في النقطة بالذات يبرز ما يصطلح عليه الأغلبية والأقلية وكذلك مصطلح التحالف، كل هذا يؤثر في دور المجلس في صنع السياسة العامة،

كذلك تضم المجالس التشريعية لجان برلمانية، وظيفة هذه اللجان هي المراقبة والمساءلة، وتشير بعض الكتابات أن فعالية المجالس التشريعية في صنع السياسة العامة يكمن في مدى قوة وفعالية هذه اللجان، وقوة هذه اللجان يتحكم فيها عاملين رئيسيين[1]:

- العوامل المؤسسة السياسية السياقية (Contextual political institutional factors) وتتمثل في الترتيب الدستوري، نظام التشريع الثنائي، الحزب السياسي
- العوامل البينية بين المؤسسات (Intra-institutional factors) وتتمثل في الترتيب الوظيفي، الترتيب الهيكلي، الترتيبات الاجرائية.

02- السلطة التنفيذية:

انطلاقا من التعريفات السابقة والتي تتفق في معظمها أن السياسة العامة هي ترجمة حقيقية للقرارات الحكومية، هذا الأمر يجعل من السلطة التنفيذية أهم فاعل في صنع السياسة العامة، وبالعودة الى كتابات "جيمس أندرسون" (J-Anderson) المتعلقة بصنع السياسة العامة، نجده يؤكد على أهمية هذه الهيئة ويذهب أبعد من ذلك عندما يقول أن المرحلة الحالية هي مرحلة هيمنة

---

[1] Taiabur Rahman. **Parliamentary Control and Government Accountability in South Asia.** Madison Ave, New York. First published 2008. by Routledge P[71]

السلطة التنفيذية، وان كانت الأطر التقليدية تشير إلى أن وظيفة الهيئة التنفيذية هي تركز على أن وظيفة الهيئة التنفيذية أن مهمتها الأولى هي تنفيذ القوانين والإشراف على أعمال الإدراة العامة، وليس صياغة وصنع السياسة العامة للبلاد.

وتبرز هذه الهيمنة، ـــ الهيئة التنفيذية ـــ في المجال العسكري ومجال السياسة الخارجية، وهذه الهيمنة ليست مقتصرة على الأنظمة الديمقراطية فحسب بل تشمل غالبة الأنظمة السياسية الموجودة في العالم، فعلى سبيل المثال يعتبر الرئيس في النظام الأمريكي وبموجب الدستور والصلاحيات الواسعة التي خولها له، صانع العلاقات الخارجية والموجه الرئيسي للسياسة الخارجية للدولة[1].

ويبرز دور الهيئة التنفيذية في رسم السياسة الخارجية للبلاد، من خلال عقد الاتفاقيات والمواثيق الدولية سواء التي تعقد بين الدول نفسها من خلال إقامة السفارات والقنصليات وتبادل البعثات الدبلوماسية المشتركة، أو مع المنظمات الدولية وحتى مع المنظمات الحكومية وغير الحكومية بغض النظر عن النشاط الذي تمارسه، أما الجانب العسكري بما أن مناقشة سياسات الدفاع والإنفاق العسكري في معظم دول العالم تتسم بالسرية، هذه الأخيرة تستوجب هيمنة السلطة التنفيذية من أجل المحافظة على أهمية وسرية واستراتيجية هذا القطاع، بالرغم من أن الموافقة على القوانين المتعلقة بالجانب العسكري يستوجب دوما الحصول على موافقة الهيئة التشريعية[2].

ومن جهة فإن الهيئة التنفيذية عملها لا يبقى مقتصرا على السياسة الخارجية وسياسات الدفاع الوطني، بل يتعدى الى الشأن الداخلي، وبعدما كان التشريع حكرا على الهيئة التشريعية(البرلمان) أصبح كذلك للهيئة التنفيذية صلاحية التشريع هذه الصلاحية تمكنها من سن القوانين والتشريعات المختلفة عن طريق فرض الأوامر اللوائح والقوانين المختلفة والسهر على تنفيذها، كما تعطي بعض الدساتير في العالم كالدستور الفرنسي وبعض الأنظمة التي تعتمد النظام شبه الرئاسي، الهيئة التنفيذية دعوة الهيئة التنفيذية أو تأجيل عقد دورتها، والأهم من ذلك تخول الدساتير للهيئة التنفيذية حل الهيئة التشريعية في حالة الانسداد السياسي، هذه الفترة بالذات تعطى للهيئة التنفيذية صلاحيات جد واسعة في مجال صنع السياسة العامة.

ويختلف وضع الهيئة التنفيذية في الدول النامية عن نظيراتها في الدول المتقدمة، إذ تتواجد في هذه الأخيرة وفق الأطر القانونية وتتعاون مع السلطة التشريعية من أجل رسم سياسة عامة الهدف منها تحسين حياة المواطن وتحقيق الرقي والازدهار للبلاد، بينما في الأنظمة الشمولية وخاصة الافريقية وبدرجة أقل آسيا وأمريكا اللاتينية فتتركز السلطة التنفيذية في يد الشخص الحاكم،

---

[1] جيمس أندرسون. نفس المرجع ص59

[2] ضمبري عزيزة، " **الفواعل السياسية في الجزائر ودورها في رسم السياسة العامة** " مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص تنظيمات سياسية وإدارية، جامعة الحاج لخضر باتنة كلية الحقوق، غير منشورة 2008/2007 ص21

هذه الشخصية تنعكس وبشكل جذري على رسم السياسة العامة للبلاد، إذ يتم توجيهها وفقا لمعتقدات والايدولوجيا التي يؤمن بها، فالإدارة الشخصية لشؤون الدولة يقابله تراجع وانحصار لمؤسسات الدولة وتقلص استقلاليتها بما فيها الهيئة التشريعية التي يبقى وجودها شكليا أو تستخذم كواجهة لترويج الديمقراطية كما سبق وأن ذكرنا ذلك،

03- السلطة القضائية:

يتمثل دور السلطة القضائية في رسم السياسات العامة، في تفسير النصوص القانونية وذلك من خلال عملية المراجعة والتعديل بالإضافة كذلك إلى تقديم المشورة، ويتعزز هذا الدور من خلال الاستقلالية التي تتمتع به هذه الهيئة.

ففي الولايات المتحدة الأمريكية يلعب القضاء دورا بارزا في مجال صنع السياسة العامة للبلاد، وذلك من خلال مبدأ المراجعة التشريعية للمحاكم بإسقاط تشريعات أو مراسيم تنفيذية، وتعديل الدستور حسب الظروف المتغيرة عن طريق تفسيره، وقد يكون له دور في كبح أعمال الحكومة التعسفية لغرض معايير الاجراءات السليمة في إدارة العدل[1]، أما في بريطانيا فدور الهيئة القضائية فهو يختلف كلية عما هو في النظام الأمريكي، فدور القضاء في بريطانيا في مجال السياسة العامة لا يصل إلى حد إلغاء المراسيم والتشريعات الدستورية، فعمل الهيئة القضائية في بريطانيا لا يخرج عن إطار مراقبة السلطة التنفيذية في أداء مهامها.

أما في الدول النامية والأنظمة الشمولية فإن دور القضاء في مجال السياسة العامة يكاد يكون منعدما، ويكاد يكون تدخل هذه الهيئة في الحياة السياسية أمرا ناذر الحدوث وفريدا من نوعه، فهيمنة الهيئة التنفيذية على الهيئة التشريعية انعكس بدوره على الهيئة القضائية، وهو الأمر الذي مس باستقلالية هذا الجهاز مما حد دوره في معالجة القضايا الأساسية التي أنشأ من أجلها مما جعل دوره لا يرتقي الى المشاركة في صياغة السياسة العامة للبلاد.

04- الأجهزة الادارية البيروقراطية:

إن وظيفة الجهاز الإداري في كامل الأنظمة السياسية الموجودة في العالم، هي تنفيذ القوانين والتعليمات الصادرة سواء من السلطة التنفيذية أو التشريعية وحتى القضائية، إلا أن مهام ووظائف هذا الجهاز تكون أكثر ارتباطا بالهيئة التنفيذية نظرا للامتداد التنظيمي والهيكلي لها.

ويعد دور الجهاز الإداري في مجال السياسة العامة أكثر من ضروري، باعتبار أن الجهاز الإداري هو حلقة وصل بين المسئولين عن رسم السياسة العامة ومن جهة أخرى فهو على علاقة مباشرة بالمستفيدين أو المعنيين المستهدفين من هذه السياسة العامة، فالرجل الاداري أعماله تخرج من مجرد التطبيق الى مجال حل الصراعات التي قد تنجم عن هذا التطبيق، فالهيئة التنفيذية تقدم

---

[1] مركز الفرات للتنمية والدراسات الاستراتيجية، **النظام السياسي والسياسة العامة**. كربلاء العراق 2006

القواعد العامة لتنفيذ القوانين، وتقدم كذلك الآليات والطرق وحتى الوسائل التي يجب اتباعها من أجل التطبيق وتفادي الصعوبات التي قد تنشأ من سوء التفسير أو التأويلات الخاطئة لقرارات الحكومة.

كما أن الأجهزة الإدارية في العالم ليست موحدة، بل تختلف من حيث الحجم والأهمية ودرجة التعقيد والهرمية ونطاق الإشراف ودرجة الاستقلالية[1]، كما تعتمد بعد الأنظمة نظام المركزية الادارية والبعض الآخر اللامركزية الإدارية، من أجل تطبيق أحسن للقوانين والاجراءات الحكومية بما في ذلك يضمن الجهاز الاداري مشاركة المواطنين في رسم وصياغة بيان السياسة العامة وذلك تحقيقا لما يطلق عليه بالديمقراطية التشاركية[2].

ومن جهة أخرى فإن الادارة العامة تختلف مستوياتها في تنفيذ السياسة العامة، فالمستوى التنظيمي الأعلى للإدارة العامة يضم المناصب القيادية العليا في الدولة والتي يغلب عليها الطابع السياسي، ففي النظم الرئاسية التي يمثل فيها رئيس الدولة قمة الهرم الإداري، يتم انتخابه من قبل الناخبين، ونفس الأمر ينطبق على الانظمة البرلمانية مع وجود بعض الاجراءات التي يجب المرور عليها قبل الاعلان عن رئيس الوزراء[3].

فالرئيس في النظام الرئاسي ورئيس الوزراء في النظام البرلماني، يقوم بتعيين وزراءه عادة من نفس الحزب الذي ينتمي إليه، فهذه التعيينات الوزارية ليست بالضرورة أن يكون معيار الكفاءة والمؤهل العلمي وحتى الخبرة السياسية العامل الأساسي في التعيين، بل في غالب الاحيان تتم على أساس الاخلاص والولاء الاتفاق الايديولوجي، وعادة ما يقوم الوزراء بتعيينات جديدة في قيادات المستوى التنظيمي الأوسط من أجل ضمان التطبيق الأمثل للسياسة العامة وتحقيق أهدافها، مع علم أن المستوى الأعلى للإدارة العامة ليس بمعزل عن البيئة المحيطة به سواء أكانت الداخلية أو الخارجية، ومن جهة أخرى فهي تتأثر كذلك بالنظام القائم سواء أكان اشتراكيا أو رأسمالي أو حتى منفتح على السوق اقتصاديا ومغلق سياسيا.

أما المستوى الثاني من الإدارة وهو المستوى التنظيمي الأوسط، فهو يغلب عليه الطابع الإداري أكثر منه سياسي بخلاف المستوى الأعلى، كما أن الاستقرار هي أهم ميزة لهذا المستوى

---

[1] جيمس أنذرسون، نفس المرجع ص60

[2] United Nation. **PUBLIC ADMINISTRATION AND DEMOCRATIC GOVERNANCE: Governments Serving Citizens," Decentralization and Local Autonomy for Participatory Democracy "** James Katorobo January 2007 P237

[3] في الأنظمة البرلمانية قد يضطر الحزب الذي لم يتحصل على الأغلبية المطلقة في الانتخابات الدورية الى عقد تحالفات مع أحزاب أخرى، حتى يتمكن من تشكيل الحكومة، ومن جهة أخرى فإن هذه الاغلبية النسبية قد لا تضمن له الحصول على منصب الوزراء فالأمر خاضع لمجموعة من التنازلات فيما بين الائتلاف الحكومي وهو الأمر الذي يرهن استمرار الهيئة التنفيذية باستمرار الائتلاف الوزاري فهي عملية جد معقدة فعملية الحسم لا تتم على مستوى صناديق الاقتراع والهيئة الناخبة فحسب بل يتعدى الامر الى أروقة البرلمان.

التنظيمي فهو حلقة وصل أساسية بين المستوى الأعلى والمستوى الأدنى للإدارة العامة، وفي بعض الحالات يتأثر هذا المستوى التنظيمي بتوجهات المستوى التنظيمي الأعلى وأهداف السياسة العامة في البلاد.

أما المستوى الثالث من مستويات الادارة العامة وهو المستوى التنظيمي الأدنى، ويكتسي أهمية بالغة في تنفيذ بيان السياسة العامة وتحقيق أهدافها والخطط الموضوعة سلفا، ولهذا فإن هذا المستوى التنظيمي يغلب عليه الطابع البيروقراطي ويكون أقل تأثرا بالعوامل السياسية مقارنة بالمستويين السابقين، فالهدف الأساسي لهذا المستوى التنظيمي هو تنفيذ السياسة العامة بكفاءة وفعالية انطلاقا من الهيئات الادارية المنتشرة والتي هي في اتصال دائم ومستمر بالمواطنين أو ما يطلق عليهم المستهدفين الأساسيين من هذه السياسة العام[1].

الجدول رقم: (01) السياسة العامة في الأنظمة الديمقراطية والأنظمة الشمولية

	الأنظمة الديمقراطية	الأنظمة الشمولية
السلطة التنفيذية	– تعمل على تجسيد الوعود الانتخابية الى أفعال – حل المشاكل ومستعدة للمغادرة في حال الفشل – المصلحة العامة لـها الأولويـــة في الأجنــدة	– احتكار السلطة واقصاء الآخرين –استنفاذ كل الوسائل من أجل تعزيز بقائها –تكون قوية أمام باقي السلطات الأخرى
السلطة التشريعية	– منتخب ديمقراطيا ويعبر عن الارادة الشعبية – تشريعاته في خدمة مصلحة المواطنين العامة – يراقب الحكومة ويمارس مهامه الدستورية	– لا يرتقي ولا يعبر عن إرادة المواطنين – تشريعاته في مصلحة بقاء النظام – ضعيف أمام الهيئة التنفيذية وسمته التزوير
السلطة القضائية	– هيئة تتمتع بالاستقلالية والنزاهة في العمل – حل النزاعات والمحافظة على النظام العام	– تابعة للجهاز التنفيذي ولا يتمتع بالاستقلالية – أحكامها ردعية ووجدت لخدمة النظام القائم
الأجهزة الإدارية	– اعتماد اجراءات بسيطة وسمة الادارة الكفاءة والفاعلية، وتقديم الخدمة في اطار السياسة العامة	– تعتمد على اجراءات جد معقدة وتعيق نشاط المواطنين وتنتشر فيها السلوكيات السلبية
المجتمع المدني	– المساهمة الفعالة في صياغة السياسات العامة بالشكل الذي يخدم الأهداف العامة للجميع	–عادة ما يكون المجتمع المدني في الأنظمة الشمولية مخترقة من طرف النظام وتعاني التضييق والتهميش

المصدر: من إعداد الطالب

ب- المؤسسات غير الرسمية في صنع السياسة العامة:

إلى جانب الفاعلين أو المشاركين الرسميين في صنع السياسة العامة، هناك مشاركين غير رسميين في صنع السياسة العامة، ويتمثل المشاركون غير الرسميون في الأحزاب السياسية وجماعات الضغط وبعض الشخصيات من المواطنين النافذة، واكتسبت هذه المجموعة صفة غير

[1] مصطفى عبد الله أبو القاسم خشيم، **مبادئ علم الإدارة العامة.** طرابلس: الجامعة المفتوحة 2001 ص290

الرسمية كونها لا تملك إطار قانوني داخل النظام السياسي، لكن لا يمكن تجاهل دورها في رسم السياسة العامة وحتى تنفيذها، وفي بعض الأنظمة الدولية يتعدى دور هذه المجموعة إلى مجال السياسة الخارجية وتوجيها بالشكل الذي يخدم مصلحة هذه المجموعة أكثر مما يخدم الدولة نفسها.

01- جماعات الضغط: تلعب جماعات الضغط وتعرف كذلك جماعات المصالح دورا بارزا في صنع السياسة العامة أو حتى التأثير في مسارها بالشكل الذي يخدم مصالح هذه الجماعات، حيث أن هذه الجماعات توجد داخل المجتمع والمستهدف الرئيسي من خطط وبرامج السياسة العامة هو المجتمع، ويختلف درجة حجم وقوة تأثير هذه الجماعات وحتى درجة تعقدها باختلاف المجتمعات والأبنية السياسية التي توجد بها، كما أن هذه الجماعات من حيث الأهداف أو المصالح التي تدافع عنها أو تحاول دفع السياسة العامة في الاتجاه التي تريده تنقسم إلى نوعين، فهناك جماعات مصالح تدافع عن أهداف مادية واقتصادية وتتواجد بكثرة في الدول الرأسمالية أين تدفع هذه الجماعات بمرشحيها وتدعمهم ماديا وحتى اعلاميا حتى يتمكنوا من السلطة ومن ثم رسم السياسة العامة بالشكل الذي يخدم أهداف ومصالح الجماعات الضاغطة، أما النوع الثاني فقد كان منتشرا وبكثرة في الأنظمة الشمولية والاشتراكية حيث تدافع هذه الجماعات عن مبادئ ايدولوجية.

وإضافة للتقسيم السابق للجماعات الضاغطة، هناك تقسيم آخر يحدد نوع وطبيعة وحتى كيفية تأثير هذه الجماعات على النظام السياسي[1]:

01- الجماعات الضاغطة الترابطية: تنطلق هذه الجماعات من وجود مبدأ التفاهم والترابط بين أعضائها فالمطالب تكون موحدة وتعبر عن اتجاهها وبالتالي فهي تشكل عامل قوة ضاغطة اتجاه القرارات الحكومية.

02- الجماعات الضاغطة المؤسسية: غالبا ما تدافع هذه الجماعات عن السياسة العامة للحكومة وتساند قراراتها وتدعم كل خططها وبرامجها، فهذه الجماعات هي بمثابة الممثل الرسمي لمؤسسات النظام كالمؤسسة العسكرية والأجهزة البيروقراطية، وحتى بعض المؤسسات الاخرى كالبرلمان والهيئات الدينية.

03- الجماعات الضاغطة غير الترابطية: ما يميز هذه الجماعات عن غيرها من الجماعات الأخرى عدم وجود عامل واحد يوحد أهدافها فحسب، كعامل مادي واقتصادي، بل يتعدى إلى عوامل أخرى إلى عوامل ذات علاقة بالبيئة الإقليمية الجغرافية وكذلك وعوامل ذات صلة بخلفيات إثنية وعرقية، والشيء الملاحظ على هذه الجماعات أن تأثيرها لا يقتصر على تنفيذ ورسم السياسة العامة في البلاد بل قد يتعدى الى المساس باستقرار النظام السياسي وحتى الاجتماعي إذا ما أحست هذه الجماعة بوجود تهديد

[1] مركز الفرات للتنمية والدراسات الاستراتيجية، **النظام السياسي والسياسة العامة**. مرجع سابق

لمصالحها.

وتعتمد جماعات الضغط في تأثيرها على في وضع ورسم وحتى تنفيذ السياسات والقرارات الحكومية على عدة أدوات أو عوامل لعل أبرزها الأفراد المنظمين لهذه الجماعة ومواردها المادية إضافة إلى مكانتها الاجتماعية، كما يلعب قوة تنظيمها درجة تماسكها دورا حاسما في التأثير في القرارات الحكومية[1].

إضافة إلى الأدوات السابقة الذكر التي تستخدمها الجماعات الضاغطة لتحقيق مصالحها، وذلك انطلاقا من مستويات وأبنية النظام السياسي، ففي مجال السلطة التشريعية مثلما ذكرنا سابقا تدعم هذه الجماعات مرشحيها ماديا ومعنويا وحتى حشد الجماهير، سواء لانتخابهم أو إعادة انتخابهم في هذه المجالس، وبالتوازي مع ذلك تمنع أو تعرقل وصول كل من ينتهج سياسة عامة تتعارض مع أهداف ومصالح هذه الجماعة[2]، وعلى صعيد السلطة التنفيذية تستغل هذه الجماعات أهمية اقتراح مشاريع القوانين التي تتقدم بها السلطة التنفيذية للمجالس التشريعية للمصادقة عليها، وهذا انطلاقا من قاعدة أن الاقتراح هو أصل التشريع.

أما في مجال السلطة القضائية، فبالرغم من أن جميع الأنظمة الديمقراطية في العالم تحرص على استقلالية هذا الجهاز الحساس، إلا أن الجماعات الضاغطة تملك العديد من الآليات للتأثير على السلطة القضائية، لعل أبرزها التأثير في حركة نقل وتعيين القضاة وعملية انتخاب القضاة في المجالس القضائية وتقديم الدراسات والبيانات للمحاكم القضائية التي من شأنها أن تدعم وجهة نظر هذه الجماعات الضاغطة.

كما تمارس تأثيرها على الأجهزة الادارية من خلال عملية الرقابة التي تمارسها على سير وتنفيذ السياسة العامة، كما أن هذه الجماعات تهتم بالإجراءات أكثر من اهتمامها بالمضمون السياسي التي تحمله السياسة العامة، كما تلجأ هذه الجماعات إلى تأجيج المواطنين من خلال عمليات التظاهر وأعمال التخريب التى تحشد لها المواطنين من أجل تعطيل الادارة العامة وحتى الأجهزة الأخرى من تنفيذ السياسة العامة أو إجبارها على إعادة النظر في بيان السياسة العامة.

من خلال كل يبرز دور الجماعات الضاغطة في رسم والتأثير على صنع السياسات العامة في أي بلد، وهذا بالرغم من أنها من الفواعل غير الرسمية إلا أن هذه الأخيرة تملك أدوات فعالة في

---

[1] جيمس أندرسون، ترجمة عامر الكبيسي، **صنع السياسات العامة**. مرجع سابق 64

[2] في الدول المتقدمة أو الأنظمة التي تحترم مبادئها الديمقراطية تتم عملية دعم المرشحين من قبل الجماعات الضاغطة في المجالس التشريعية في الأطر القانونية كتمويل الحملات ودعم اعلامي وان وجدت تجاوزات فهي لا ترتقي الى مستويات خطيرة، وحتى وان وجدت فهي تبقى حالات استثنائية أو شادة، بينما في الأنظمة الشمولية والأنظمة التي لا تحترم فيها القواعد القانونية تستخدم الجماعات الضاغطة أساليب غير شرعية لدعم مرشحيها في المجالس النيابية، فقد تعمد الى التزوير وابتزاز المرشحين وفي حالات أخرى قد تلجأ إلى التصفية الجسدية للمرشحين الذين تتعارض سياساتهم مع أهداف ومصالح هذه الجماعات وتشويه سمعتهم لدى الرأي العام.

02- الأحزاب السياسية: بخلاف الجماعات الضاغطة التي هدفها الرئيسي هو التأثير على السلطة والدفاع عن مصالحها الخاصة، فإن الأحزاب السياسية تتشكل وتتأسس بهدف الوصول إلى السلطة، والدفاع عن توجهات ناخبيهم وتمثيلهم في المجالس النيابية، إذ يعرف عالم السياسة اندري هوريو " Andre Horiu " الاحزاب السياسية بأنها " تنظيمات دائمة ومتحركة على مستوى محلي وطني من أجل الوصول إلى ممارسة السلطة بغية تحقيق سياسة معينة".

إن النظام السياسي يضم أو يحوي مجموعة من التنظيمات، ولعل أبرز هذه التنظيمات هي الأحزاب السياسية، هذه الأخيرة هي أهم متغير وأساس الحياة السياسية، وذلك من خلال حث الجماهير على المشاركة السياسية وحشد الرأي العام بالإضافة إلى الوظائف الأخرى التي تقوم بها الأحزاب السياسية.

أما عن دور الأحزاب الساسية في صنع السياسة العامة أو التأثير عليها فيأتي من نقطتين أو زاويتين أساسيتين الأولى من داخل السلطة والثانية من خارج دوائر السلطة[1]:

أ- دائرة التأثير خارج السلطة: لقد ذكرنا في التعريف الأول للأحزاب السياسية أنها تنظيمات تهدف إلى الوصول إلى السلطة والمشاركة فيها، في إطار العملية الديمقراطية والتداول السلمي على السلطة، إلا هذا الهدف لا يتأتى لجميع الأحزاب إلا أن لديها أدوات خاصة يمكنها التأثير على رسم وتنفيذ السياسات العامة، منها إثارة الرأي العام حول المسائل العامة، سواء لإقناعه لتبني سياسة أما أو معارضة هذه السياسة، كما أن هذه الأحزاب قد تتكتل فيما بينها لتشكل جبهة معارضة في وجه السلطة وحتى قوة ضاغطة لتعطيل بعض القرارات التي لا تخدم أو تعيق مصالح الفئات التي تمثلها، ومن ثم هذه الاحزاب التي هي خارج دائرة السلطة تمارس دورا أساسيا لا يقل عن نظيراتها داخل دوائر الحكم، هذا الدور يتمثل في ممارسة الرقابة السياسية على أنشطة الحكومة ومن ثم فهي تساهم بشكل أو بآخر بنجاح السياسة العامة.

ب- دائرة التأثير ضمن السلطة ذاتها: يختلف دور الأحزاب السياسية داخل دوائر السلطة من نظام لآخر، ففي النظم الرئاسية يتولى مرشح الحزب الفائز بوضع الخطط والاستراتيجيات للسياسة العامة في البلاد، أما في النظم البرلمانية فيتولى الحزب الفائز هذه المهمة، وفي بعض الحالات يضطر الحزب الذي لم يحصل على الأغلبية المطلقة على عقد تحالفات أو تكتلات مع أحزاب أخرى، أي إشراكها في العملية السياسية ومن تم رسم سياسة عامة مشتركة، كما أنه ومن جهة أخرى تقوم بعض الأحزاب السياسية الفائزة بالأغلبية المطلقة إلى إدخال بعض الأحزاب الأخرى

---

[1] وصال نجيب العزاوي، **مبادئ السياسة العامة**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1 2003 ص52

من أجل إضعاف المعارضة وضمان يسر وسهولة تمرير القرارات الخاصة بالسياسة العامة.

وبالرغم من اختلاف المواقع التي تساهم فيها الأحزاب السياسية في صنع السياسة العامة، سواء كانت في المعارضة أو في دوائر السلطة، إلا أن كليهما يراقب بعضهما بعضا فأحزاب المعارضة تحرص على مراقبة أنشطة السلطة الحاكمة وتقيم وتنتقد برامجها بينما أحزاب السلطة تكون أحرص على شرح سياسة الحكومة وتبرير مواقفها، كما تعمل الأحزاب السياسية على ربط المصالح الاجتماعية والمطالب والاحتياجات ببدائل السياسة العامة، فالأحزاب السياسية على اختلاف الأنظمة التي تتواجد بها تعمل على استقطاب أكبر عدد ممكن من المواطنين والذين هم بمثابة المستهدفين بالدرجة الأولى من خطط وبرامج السياسة العامة، وهذا الاستقطاب لا يقتصر فقط على الفئات المؤيدة أو المنضوية تحت عضوية الحزب، فهو يتعدى إلى الفئات الأخرى خاصة المنتقدة لبرامج السياسة العامة أو المترددة في مواقفها، هذه الأخيرة غالبا ما تصنع الفارق في الاستحقاقات الانتخابية[1].

03- **الرأي العام:** يعرف الرأي العام بأنه خلاصة الرأي السائد بين مجموعة من البشر تجاه قضية معينة في وقت معين، كما أنه ليس من الضروري أن يكون هذا الرأي هو رأي الأغلبية، فعادة ما يبدأ برأي فرد أو مجموعة قليلة لتطور ويصبح رأي الأغلبية.

انطلاقا من الفكرة السائدة أن المستهدف الرئيسي من برامج السياسة العامة والخطط الحكومية هو الجمهور أو المواطنين، فإن ما يفكر فيه هذا الأخير هو ما تفعله الحكومة، وعليه فإن العلاقة بين الرأي العام والسياسة العامة هي علاقة دائرية تأثيرية متبادلة، علما أن هذه العلاقة تختلف باختلاف الانظمة السياسية ودرجة مشاركة الافراد غير الرسميين في الحياة السياسية، وتتأثر هذه العلاقة كذلك بنوع القضية المطروحة على الرأي العام ومدى استجابة الجماهير لها وتماسكهم وتوحدهم في مواقفهم، مع ضمان وجود مؤسسات دستورية تضمن حرية التعبير عن الرأي ومن ثم التأثير أو المساهمة في صنع السياسة العامة وقد يكون هذا التأثير أيضا من قبل المنظمات غير الربحية باعتمادها على عدة وسائل قد تكون تتماشي مع أهداف وخدمة النظام القائم وقد تكون مخالفة لسياساته العامة[2].

ويؤثر الرأي العام على مراحل صنع السياسة العامة، من خلال اختيار القائمين على صنع السياسة العامة التي تتيحها صناديق الاقتراع، وهذا ما يجعل هذا التأثير منحسرا ومحدودا باعتبار أن المواعيد أو الاستحقاقات الانتخابية ليست دورية أو سنوية، فهي عادة ما تكون بين 04 أربع

---

[1] نفس المرجع ص[53] . كما يمكن العودة للمرجع التالي:

2- Richard L. McCormick , **THE PARTY PERIOD AND PUBLIC POLICY : American Politics from the Age of Jackson to the Progressive Era**. New York : OXFORD UNIVERSITY PRESS P[197]

[2] Herrington J. Bryce, **Players in the Public Policy Process Nonprofits as Social Capital and Agents**. New York: Palgrave Macmillan First published 2005 P[52]

سنوات فأكثر بحسب خصوصية كل نظام سياسي، فمحدودية الرأي العام بهذا الطرح يفتح المجال أكثر للنخب السياسية والمؤسسات الرسمية النصيب الأكبر لصنع السياسة العامة.

بينما هناك اتجاه ثاني يرى أن تأثير الرأي على مراحل السياسة العامة لا يتوقف عند الأولويات أي انتخاب القائمين، بل يتعدى إلى التفاصيل وحتى طرق التنفيذ، خاصة إذا كانت القضية المطروحة تحظى باهتمام فئات وشرائح واسعة من المواطنين[1].

ومن جهة أخرى فإن تأثير الرأي العام في اتجاه السياسة العامة يتم كذلك في ثلاثة أشكال رئيسية الأجندة السياسية، الأطر العامة للسياسة، الخيارات السياسية[2]:

أ- التأثير في الأجندة السياسية: المقصود بهذه النقطة أن صانع السياسة العامة يضع ضمن أولوياته ومفكرته اتجاهات الرأي العام نحو قضية ما، وعلى هذا الاساس تعطى الأولوية، وهو ما يفرض على صانع السياسة الأخذ بعين الاعتبار قبل تحديد أولويات أجندته السياسية اتجاهات الرأي العام.

ب- التأثير في الأطر العامة للسياسة: يلعب الرأي العام في وضع الخيارات الممكنة للسياسة العامة، وصانع السياسة العامة يأخذ بعين الاعتبار هذه الأطر العامة للسياسة، بحيث أن السلطة الحاكمة في حالة مخالفتها أو معارضتها لهذه البدائل والأطر فإنها سوف تجابه بثورة من الرأي العام[3].

ت- التأثير في الخيارات السياسية: يمكن للرأي العام أن يؤثر على نوعية الخيارات السياسية وذلك بتحديد البدائل والسياسات التي يتبناها صانع السياسة العامة، وغالبا ما يكون للرأي العام دورا أكبر في منع تبني سياسة ما مقارنة بدوره في الدفع إلى تبني سياسة بديلة.

ويكون الرأي العام أكثر تأثيرا في السياسات العامة، في حالة ما إذا كانت أغلبية واضحة متماسكة مثلما أسلفنا الذكر، ويكون التأثير أقوى في المواقف التي تشعر فيها الحكومة أن تجاهلها لهذه المطالب سيزيد من استيعاب فئات اجتماعية أخرى وهو ما يهدد بقاء وشرعية هذه السلطة، ويكون هذا التأثير أكثر قوة ــ الرأي العام ــ في قضايا الاجماع العام في المجتمع.

بالرغم من الدور الهام الذي يلعبه الرأي العام في صنع السياسة العامة إلا أن هذا الدور

---

[1] نجوان فاروق شيحة، صدفة محمد محمود، " **دور استطلاعات الرأي العام في صنع السياسات العامة** " بحث مقدم إلى مؤتمر القاهرة الدولي حول استطلاعات الرأي العام واتخاذ القرار: النظرية والتطبيق، 06-08 فيفري 2007

[2] ضميري عزيزة، " **الفواعل السياسية ودورها في صنع السياسة العامة في الجزائر** " مرجع سابق ص32

[3] فيما يخص الثورة من طرف الرأي العام شهدت العديد من النظم السياسية في العالم العديد من الصدامات بين السلطة الحاكمة والرأي العام في حالة ما قررت السلطة تبني سياسات تمس الفئات الاجتماعية بصفة خاصة كرفع معدل الضرائب وزيادة سعر بعض المواد الغذائية الأساسية، وحتى برامج التقشف، ففي الدول أو النظم الديمقراطية تنتهي هذه الثورة اما باستقالة السلطة الحاكمة أو تنازلها عن خيارها أو حتى تقبل الرأي العام للوضع القائم، أما في النظم التسلطية فغالبا ما تنتهي هذه الثورة بنتائج كارثية مع احتفاظ السلطة الحاكمة بمواقعها .

يبقى محدودا، إذ طبيعة النظام السياسي قد تكون عائقا أو العكس، ففي النظم الديمقراطية أين تتاح حرية التعبير وتوفر وسائل الاتصال والإعلام الجماهيري وهو ما يعطي للرأي العام دفعا قويا للتأثير على صانعي السياسة العامة، أما في النظم الشمولية التسلطية فإن هامش حرية الرأي وحرية التعبير منحصر ويضيق أكثر كلما اقترب من قواعد صنع القرار، إضافة إلى ذلك فإن وسائل الاتصال تكون محتكرة من طرف السلطة ويتم استغلالها لغرض التعبئة الجماهيرية وتوجيهها نحو الغايات الايدلوجية للسلطة.

- صعوبة ترجمة الرأي العام الى سياسة: ونقصد صعوبة التعرف علبه في الوقت المناسب وحقيقة المسألة وموقف الرأي العام منها ومن ثم ترجمتها الى سياسة عامة.
- تعذر وصول المعلومات الدقيقة عن توجهات الرأي العام: وقد يرجع السبب لتحيز بعض وسائل الاعلام اتجاه القضايا المطروحة، ومحاولة التفاف بعض التنظيمات والجماعات كالاحزاب السياسية وجماعات الضغط والمصالح على المطالب وتقديم نفسها على انها تتحدث باسم الشعب.
- انعدام أو ضعف الدراسات المسبقة للقضايا الهامة والعامة: الأزمات، مناقشة الحلول..
- تزايد طموحات ورغبات المواطنين بشكل كبير.
- طبيعة القضايا المثارة[1].

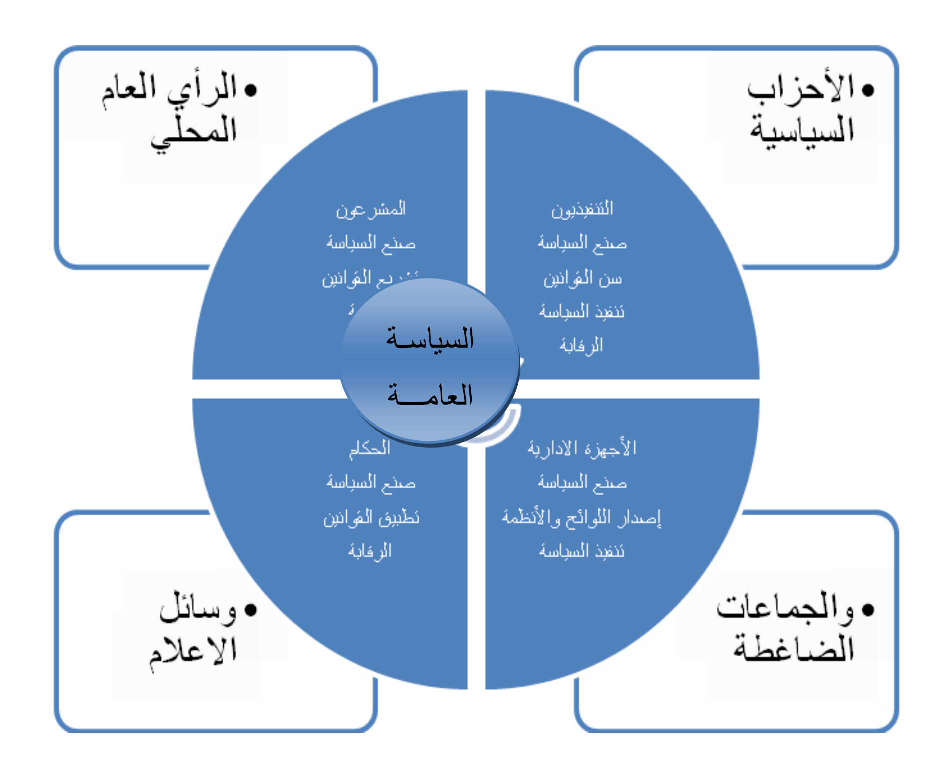
وفي الأخير فإن دور الرأي العام في التأثير على صياغة السياسة العامة يعتبر مهما رغم أن الرأي العام هو من الفاعلين غير الرسميين، وتزداد أهمية هذا الطرح باعتبار أن جمهور المواطنين هم المستهدف الرئيسي من برامج وخطط الحكومة، ويزداد أهمية ودور الرأي العام بوعي الجماهير وإدراكها لقيمة دورها الحقيقي وأنها المستهدف الرئيسي من هذه الخطط والبرامج.

---

[1] إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **أسس ومجالات العلوم السياسية**. الإسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب، ط1 2012 ص237

الشكل رقم: (02)

دور الصناع الرسميون وغير الرسميون في السياسة العامة



المصدر: من إعداد الطالب

يبرز الشكل عملية التفاعل داخل مكونات النظام السياسي لينتج ما يعرف بالسياسة العامة، إذ لا يمكن تصور نظام سياسي ما مهما كان نوعه وتوجهه بدون سياسة عامة، التي تشكل محور الحياة السياسية كما هو مبين في الشكل، هذا المحور يتأثر بصفة مباشرة بالمتغيرات ذات الصلة المباشرة بالنظام كالأجهزة الإدارية والأجهزة القضائية، كذلك السلطات التشريعية والأجهزة التنفيذية الحكومية، وهذا لا يعني غياب المتغيرات الأخرى والتي عادة ما تكون خارج دوائر الأجهزة الرسمية من مشاركتها في صياغة السياسة العامة، كالرأي العام والجماعات الضاغطة، والأحزاب السياسية وباقي أجزاء المجتمع المدني، غير أن دورها يكون أكثر فاعلية في الأنظمة التي تحترم فيها القوانين والممارسة الديمقراطية.

المبحث الثاني: بناء السياسات العامة

إن النظام السياسي وبعد تحديده لمعالم السياسة العامة التي سينتهجها اتجاه المجتمع، يقوم باختيار الأداة المناسبة لتنفيذ هذه السياسة، فمرحلة تنفيذ السياسات العامة تخرج أو تنقل الموضوع من أروقة البرلمان والنقاشات السياسية الحادة إلى إطار الهيئات التنفيذية والأجهزة الإدارية على وجه الخصوص.

والأجهزة الادارية بالنسبة لأي نظام سياسي هي الأداة الرئيسية للتعبير عن إرادته ووجوده، إذ يستحيل على أي نظام تحقيق أهدافه المرسومة في غياب الأداة المناسبة، فتنفيذ السياسات العامة لا تتم على مرحلة واحدة، بل تتم عبر عدة مراحل القصد منها تحقيق الأهداف الموضوعة من تبني السياسة العامة بكيفية علمية ومنهجية.

أ- **خطوات رسم وتنفيذ السياسة العامة:** هناك خمس[1] مراحل لصياغة وتحليل السياسات العامة، بدءا من تحديد المشكلة والعمل على بلورتها وصياغتها، عملية جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها بطرق علمية، اختيار البديل الأفضل من بين مجموعة بدائل متاحة، وضع هذا البديل موضع التنفيذ الفعلي، وفي الأخير تأتي عملية المتابعة والتقويم من اجل استدراك الأخطاء والعيوب ومراجعتها واستدراكها في الوقت وبالكيفية المناسبة.

ب- تحديد المشكلة:

من أجل وضع سياسة حكومية عامة تستهدف النهوض بالمجتمع وتحقيق أهداف التنمية، يتطلب هذا الأمر تحديد المشكلة بشكل دقيق إعطاء تعريف واضح لها، فالتدقيق في طبيعة المشكلة[2] والوقوف على حيثياتها الحقيقية هي أم خطوة في عملية رسم السياسات العامة، كما أن الخطأ في تشخيص وتحديد طبيعة المشكلة ينتج عنه اهدار للوقت والطاقات والجهد واستنفاذ الموارد المالية في أمور لا تخدم المصلحة العامة وهو ما وقعت فيه معظم دول العالم الثالث، إذ لا يمكن فصل الاطار النظري الفكري للمشكلة عن الوصف الواقعي كل هذا أجل الفهم الجيد لطبيعة المشكلة ووضع عملية التغيير في مسارها الصحيح ومن ثم الوصول إلى الأهداف الموضوعة التي تستهدفها السياسات العامة.

---

[1] تشير بعض الكتابات أن مراحل أو خطوات تحليل السياسات العامة تتعدى الخمس مراحل فقد نجد في بعضها أنها تتكون من ستة خطوات وفي أخرى من سبع وفي بعضها حتى ثمانية خطوات، ويرجع هذا أمر أن البعض يقسم الخطوة الواحدة إلى مرحلتين على اعتبار كل خطوة على حدي إلا أن المتفق عليه أنها خمس خطوات أساسية المذكورة.

[2] هناك العديد من المصطلحات المرادفة لكلمة المشكلة، فلدينا مثلا **المشكلة:** وهي التي تنشأ عن حدث طبيعي أو تصرف بشري يعتقد أن له آثار مرضية، **المشكلة العامة:** فهي عندما تتحدى حدود الأفراد والجماعات ويفقدون القدرة عن ايجاد حل لها أي أنها تعم كامل المجتمع ولا يوجد غير الحكومة لوضع تصور لحل هذه المشكلة، إضافة الى مصطلحي **قضية** ومصطلح **قضية عامة**، فهي تتشابك وتتداخل فيما بينها إلا أن تتدرج من أسفل إلى أعلى لتصبح مشكلة عامة تستوجب وضع سياسة عامة لحلها.

وتكون حدة الجدال والنقاش واسعة كلما ازدادت درجة التعقيد في المشكلة العامة وينشأ الخلاف في طرق علاجها، واختيار البديل المناسب من بين عدة بدائل ممكنة، ويمكن القول أن السلطة تواجه مشكلة عامة عندما تتوافر فيها مجموعة من الشروط[1]:

01- تغير في أوضاع وظروف المجتمع من حال إلى حال.

02- اعتبار هذا التغيير غير مستحب وغير مرغوب فيه لتعارضه مع المقاييس والقيم الاجتماعية.

03- توافر اجماع كبير لدى كافة شرائح المجتمع على عدم الرضا بالوضع الجديد.

04- وجود رغبة لدى هؤلاء المواطنين في تصحيح الوضع واستعدادهم لبدل الجهد للوصل إلى هذا الهدف.

ادراج المشكلة ضمن الأجندة السياسية:

غالبا ما تعمل الجماهير جموع المواطنين على حمل الحكومة تبني قضية ما وإدراجها ضمن أجندتها السياسية، فعادة الحكومات لا تبدي اهتماما لوضع سياسات عامة من أجل علاج مشكلات خاصة ذات الأثر المحدود، ويعرف jean badioleau المفكرة السياسية على أنها " مجموعة المشاكل التي تدرك باعتبارها تستدعي مناقشة عامة وحتى تدخل السلطات العامة " وتتم عملية ادراج المشكلة في الأجنذة السياسية بطريقتين أساسيتين:

- طريقة روتينية مثل الميزانية.
- طريقة نزاعية تفاعلية: وتتم عن طريق تفاعل وتجاذب الفاعليين السياسيين وحتى الاجتماعيين وتزداد حدة النزاع بازدياد حدة المشكلة وطبيعتها، كما تلعب بعض الحالات الاستثنائية في إدراج المشكلة ضمن الأجنذة السياسية.

أما عن المعايير التي يتم يعتد بها في عملية إدراج المشكلة ضمن الأجندة (المفكرة) السياسية فهي حسب jean padioleau ثلاثة أنواع:

1- معيار الاختصاص: في هذه الحالة يتم تعيين الجهة أو السلطة المخولة قانونيا بتبني المشكلة وطرحها بحسب الاختصاص، لكن قد تكون المشكلة معقدة بحيث تتداخل الاختصاصات للسلطات مع بعضها البعض.

2- معيار طبيعة المشاكل المطروحة: المقصود بهذا المعيار أن بعض المشاكل في زمن ما أو حقبة سابقة لم ترتق لمصاف الادراج في مفكرة السياسة العامة لكنها اليوم لم تعد كذلك، مثل مشكلة البطالة في أوربا عصر النهضة رغم أنها كانت موجودة وسوق العمل

---

[1] ثامر كامل محمد الخزرجي، **النظم السياسية الحديثة والسياسات العامة دراسة معاصرة في استراتيجية إدارة السلطة.** عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، ط01 2004 ص163

كانت عشوائية ينعدم معها التنظيم، ومن جهة ثانية يمكن اعتبار غياب الدولة عن العديد من المجالات وخاصة المجال الاقتصادي (الدولة الحارسة) أدى الى اقتصار السلطات الحكومية على ادراج ضمن أجنذتها السياسية المشكلات التي يعزف الافراد عن الخوض فيها أو التي لا تدر أرباحا كالصحة والمرافق العمومية، لكن هذا الوضع تغير ولم يبق على حاله، مع عودة الدولة وبشكل فعال للحياة الاقتصادية وحتى الاجتماعية.

3- معيار ميولات الفواعل السياسية: قد تكون هناك رغبة أو ميل لدى الفاعلين السياسيين الرسميين رغبة أو ميل لإدراج مشكلة ما ضمن أجنذة المفكرة السياسية بشكل تلقائي، حيث أن رفضها قد يضر أو يمس بشرعية هؤلاء الفاعلين السياسيين.

أنواع المفكرات السياسية: حسب تصنيف جيمس أندرسون[1]:

أ- جدول أعمال نظامي(المفكرة النظامية): وهي عبارة عن جدول أعمال يضم كل القضايا النقاش الخاصة بأعضاء الحكومة، هذه الأعمال تستحوذ على الاهتمام وتتطلب تدخل السلطات الثلاث تبعا لصلاحياتها.

ب- جدول أعمال حكومي (مؤسسي): وهو الجدول الذي يتولاه الرسميون والحكوميون باهتمام كبير وأولوية خاصة، فهناك جدول أعمال خاص بالسلطة التنفيذية (الحكومة) وهناك جدول أعمال خاص بالسلطة التشريعية، وآخر خاص بالسلطة القضائية، وحتى جدول أعمال خاص بالرئيس، خاص بالوزير .....الخ، هذا النوع الجداول يتضمن قضايا تفصيلية ومتخصصة مقارنة بالمفكرة النظامية، التي تعتبر نقاشاتها تمهيدية.

وهناك تصنيف آخر للأجنذات السياسية وضعه "روجر كوب" roger cobb الذي ميز بين ثلاثة أنواع من الأجنذات السياسية[2]:

أ- نموذج المبادرة الخارجية: يقوم هذا النموذج على أساس أن المشكلة التي تدرج على المفكرة السياسية، مفروضة من الخارج أي من جهات غير رسمية، ويحدث هذا تحت التعبئة الاحتجاجية وبهذا تتحول المفكرة من عامة إلى مفكرة شكلية أي الادراج في جدول الأعمال المؤسساتي.

ب- نموذج المبادرة الداخلية: في بعض الحالات يضطر الفاعلين الرسميين على ادراج المشاكل في المفكرة الشكلية، التى قد يترتب عنها نقاش حاد في الاوساط العامة، وموازاة مع ذلك فهم يلجئون إلى طرق أخرى سليمة وبديلة بعيدة عن التعبئات العاطفية والخطيرة أو التي تؤدي إلى الشلل، أي أنهم يسعون للتسجيل في هذه المفكرة بشكل خاص، وبهذا

---

[1] نفس المرجع ص82

[2] ضميري عزيزة، " **الفواعل السياسية ودورها في صنع السياسات العامة في الجزائر**" مرجع سابق ص49

تتجنب هذه الفواعل الرسمية من تشكل المسألة المعالجة موضوع جدا عام.

ت– نموذج التعبئة: يتميز بمبادرة داخلية مقتصرة على الدوائر الحكومية، لكن مع وجود إرادة للبحث لدعامة في الرأي العام ينطوي على تسجيل شبه متزامن على المفكرة العامة والشكلية.

ت– جمع وتصنيف المعلومات:

بعد التعرف على المشكلة والوقوف والإحاطة الجيدة بحيثياتها، تأتي الخطوة الموالية وهي عملية جمع وتصنيف المعلومات، فصانع السياسة العامة يسعى دوما لتكوين حقل من المعلومات بالشكل الذي يمكنه من اعطاء تصور مبدئي لعدة حلول تساهم في اختيار البديل الأمثل.

وبالنظر لأهمية جمع المعلومات في السياسة العامة، فالأمر لم يعد يقتصر على الهيئات العليا في الدولة، بل تعدى حتى الى المنظمات والأفراد، إذ أن صعوبة التنبأ بالمستقبل وتعقد الظاهرة الاجتماعية وعدم ثباتها تحتم على الجميع إيجاد قاعدة بيانات يمكن الاستعانة بها في حل مختلف المشكلات والقضايا وحتى تجنبها إن أمكن الأمر، فالحقل المعلوماتي (قاعدة البيانات) هو بمثابة النظام المرجعي الذي يستطيع صانع السياسة العامة العودة إليه ويمكن تعريفه فيما يلي:

مفهوم النظام المرجعي(مرجع السياسة العامة)[1]: حسب "بيار موليير" Pierre Molière فإن مرجع السياسة العامة هو " مجموعة من الإدراكات الحسية والمعايير والقيم، التي انطلاقا منها يتم حل المشكل، وتحديد اجراءات العمل" كما أنه لا توجد معرفة شاملة حول معطيات المشكل إلا تلك التي تريد السلطة العامة معالجتها. ومن جهة أخرى فإن هذه المعلومات التي يتم جمعها غالبا ما تصدم بواقع الموضوعية، في لا تلم بجميع حيثيات القضية، فهي تعمل على الرفع من أحد أبعاد القضية وتساهم في إخفاء الأبعاد الأخرى، ويمكن اعتبار كذلك مرجع السياسة العامة مجموعة القيم والمعايير المقبولة في لحظة ما، هذه القيم والمعايير والتي من شأنها أن تلعب دورا مهما في انتقاء المعلومات الجاهزة، ومن ثم إعداد البدائل المقترحة والتي يمكن أن تساهم في اعطاء الحلول للمشكلة، وحتى تكون المعلومات ذات قيمة يمكن أن تساعد في عملية تحليل السياسات العامة لا بد من توافر مجموعة من الشروط نذكر منها:

- الموضوعية والدقة.
- الشمولية: أي القدرة المعلوماتية على الاتصال بطبيعة المشكلة والعناصر المؤثرة فيها والمتأثرة بها.
- الملائمة : القدرة المعلوماتية على إعطاء الدلالات والآثار التي تساعد في الاحاطة بأبعاد المشكلة وتحديد أفضلية البدائل الممكنة.

[1] نفس المرجع ص51

ث- اختيار البديل الأفضل من بين عدة بدائل ممكنة:

بعد الكشف عن المشكلة والوقوف على حيثياتها وجمع المعلومات قصد تكوين قاعدة بيانات كافية وتتيح عرض مجموعة من البدائل الممكنة، ومن جهة ثانية فإن صانع السياسة العامة لا ينظر إلى هذه البدائل بنفس المستوى أو نفس المنظار، فكل هذه البدائل رغم أنها قابلة للتجريب إلا أن هناك بديل واحد فقط سوف يقع عليه الاختيار، وقد يقع هناك خلاف حول اختيار البديل من وجهة نظر الفاعلين السياسيين سواء كانوا ضمن المؤسسات الرسمية أو خارجها، فكل طرف يدافع عن البديل الذي يراه مناسبا لتنفيذ السياسة العامة إلا أنه في الاخير يتم الاتفاق والالتفاف حول بديل واحد واحتفاظ كل طرف ببديله قصد طرحه من جديد في حال ما ثبت فشل البديل الذي وقع عليه الاجماع، وحتى يكون هذا البديل مناسبا يجب أن يتوفر فيه شرطان أساسيان:

1- أن يسعى في تحقيق بعض النتائج التي يسعى إليها صانع القرار.

2- أن تتوفر إمكانيات اللازمة لتنفيذ هذا البديل الذي تم اختياره دون البدائل الأخرى.

إن هذين الشرطين السالفين الذكر لا يكفيان لوحدهما لأجل إعطاء تعريف شامل للبديل الأمثل أو الأحسن، فهناك جملة من الاعتبارات والمعايير التي يجب أخذها بالحسبان أثناء ترتيب هذه البدائل من طرف صانع القرار ونذكر منها على سبيل المثال:

أ- على صانع القرار عند عملية اختياره للبديل عليه أن يأخذ في الحسبان الأحداث غير المتوقعة[1] التي يمكن أن تحدث كصدور القوانين والتشريعات التي تعدل أو تلغي قوانين نظم قديمة، وتقر أخرى جديدة، أو وجود تطورات اجتماعية أو اقتصادية وحتى سياسية من شأنها أن تؤثر على مسار السياسة العامة[2].

ب- على صانع القرار أن يعتمد على الأسلوب الابتكاري في التفكير لإيجاد الحلول الممكنة للمشكلة، حيث أن التفكير المنطقي يرتكز على التحليل والمقارنة بينما التفكير الابتكاري فهو يقوم على التصور والتنبؤ وخلق الأفكار.

إن صانع القرار عندما يقوم بعملية تصنيف وترتيب البدائل هو بذلك يعمل على استبعاد البدائل الأخرى غير الممكنة والتي لا تتوفر فيها الشروط، وحتى التي يتعذر توفير الامكانيات اللازمة لتنفيذها، فبعد عملية التصنيف والترتيب للبدائل بحسب المستويات تأتي عملية المفاضلة

---

[1] في هذا الصدد يمكن ذكر السياسات العامة التي انتهجتها الدولة الجزائرية في بداية الثمانينات من القرن الماضي، وهي سياسة المخططات الكبرى وأخص بالذكر المخططين الخماسيين الأول والثاني ، واللذان رصد لهما أموال ضخمة قصد النهوض بالمجتمع الجزائري والدولة معا، لكن المصدر الوحيد لتمويل هذه المشاريع ضمن المخططين الاول والثاني هي مداخيل أو عائدات الصادرات النفطية، لكن وفي منتصف الثمانينات عرفت أسعار النفط انخفاضا رهيبا إلى أدنى مستوياته الأمر الذي أدي إلى توقف معظم المشاريع إن لم أقل كلها ومن ثم إلغاءها تماما، وهو العامل الذي لم يأخذه صانع السياسة العامة في تلك الفترة بالحسبان.

[2] Kevin B. Smith, Christopher W. Larimer, **The Public Policy Theory Primer**. United States of America: West view Press 2009 P[57]

وتتم وفق المعايير التالية:

- قدرة أو إمكانية تنفيذ هذا البديل وفق الامكانيات الموجودة والمتاحة.
- يجب أن يكون لهذا البديل آثار واضحة على الادارات والأقسام.
- يجب أن تكون الظروف وكذلك الوقت متناسبين مع البديل الذي تم اختياره.
- مدى الانسجام بين البديل وأهداف السياسة العامة على صعيد النظام والعوامل البيئية.
- مدى السرعة والتوقيت المطلوب في تنفيذ الحل وإظهار نتائجه المحتملة.

أما عن المعايير التي تتم وفقها عملية المفاضلة بين البدائل الممكنة فهناك عدة أساليب علمية يمكن الاعتماد عليها[1]:

01- أسلوب شجرة القرارات: يعطي هذا القرار لمحلل السياسة العامة امكانية تتبع التأثيرات على البديل، حيث يتم تقييم البديل بطريقة جيدة من خلال عرض الشجرة لنتائج الاحتمالات التأثيرية للبديل في شكل تفرعات ثانوية، وتشمل طريقة شجرة القرارات على ست مراحل وهي:

- تحديد المشكلة بدرجة عالية من الدقة.
- تحديد الحلول البديلة.
- تحديد التصرفات أو الاحداث الممكن حدوثها ترتيبا كل بديل على حدا.
- حساب احتمالات حدوث كل تصرف أو حدث من الاحداث الممكنة.
- حساب العائد أو الناتج المتوقع من كل تصرف أو حدث.
- اختيار أفضل الحلول الممكنة.

02- أسلوب مصفوفة العائد: يقيم البديل انطلاقا من تقييم أو النتيجة المتوقعة، وإذا نفذ هذا البديل فإن مصفوفة العائد تساعدنا على ما يلي:

- تقدير النتيجة المتوقعة لكل بديل حسب فروض مختلفة.
- تقدير احتمال تحقيق نتيجة من النتائج السابقة.
- احتساب القيمة المتوقعة (النتيجة المتوقعة x الاحتمال) لكل نتيجة.
- ترتيب البدائل المتوقعة.

03- أسلوب المباريات: تجدر الاشارة أن هذا الاسلوب وحتى الاساليب السابقة هي تستخدم في المجالات الاقتصادية، ثم بدأ استخدامها في المجالات والدراسات السياسية، ويستخدم للدلالة على وجود لاعبين أو أكثر، كما يعطي تصورا عقلانيا ورياضيا يساعد على

---

[1] يمكن العودة الى:

إديث ستوكي، ريتشارد زكهاوزر، **أساسيات تحليل السياسات**. ت، أحمد مداوس اليامي، الرياض : جامعة الملك سعود 1430هـ ط1 ص28

انتهاج السلوك الأمثل للفاعل، كما يمكن كذلك تصنيف أسلوب المباريات وفقا لعدد اللاعبين حيث يمكن التمييز بين لعبيتين:

- اللعبة الصفرية: وتضم لاعبين اثنين فقط، ومجموع خسارة أحد اللاعبين تساوي مجموع ما يكسبه اللاعب الثاني، (- خسارة / + مكاسب).
- الالعاب غير الصفرية: وتضم لاعبين أو أكثر ومصالح هؤلاء اللاعبين لا تكون متعارضة كليا، أي أن خسارة أحد اللاعبين لا تعني أن اللاعب الآخر حقق مكاسب على حساب الآخرين، وإنما الأمر قد يعود لمساومات وتنازلات قد يتم اللجوء اليها في اطار اللعبة[1].

وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أن عملية اختيار البديل هي أهم مرحلة في مراحل تحليل وتنقيد السياسات العامة، إذ تعتبر عملية مفصلية وتحتاج لوقت كاف إذ عليها يتوقف مدى نجاح أو فشل السياسات العامة، وعليه فإن عملية اختيار البديل الأمثل يجب أن تكون عملية رشيدة.

04- التنفيذ الفعلي (للسياسة العامة) للبديل:

بعد اختيار البديل الأمثل يتم اتخاذ الاجراءات المطلوبة لتحقيق أهداف صانع (القرار) السياسة العامة إزاء مشكلة عامة، حيث أن تنفيذ السياسات العامة هي في حد ذاتها خروج البديل الأمثل الذي وقع عليه الاختيار من دائرة التشريع إلى ليدخل دائرة التنفيذ، وبذلك تصبح الهيئات الحكومية هي المسئول الأول عن اتخاذ الاجراءات اللازمة لتحقيق أهداف وتوجهات صانع القرار[2] مع الالتزام الدقيق بالمبادئ والقواعد التي وضعها المشرع[3].

فتنفيذ السياسة العامة تتطلب أن تأخذ صبغة قانونية تشريعية، هذه الصبغة تكون ملزمة لصانع القرار، ومن جهة هذا الأخير فإنه لا يستطيع أن يعطي تعريفا أو تحديدا واضحا للمشكلة العامة، وإنما أحيانا يكتفي بالإشارة العامة إليها، لأن الغاية الأساسية من تنفيذ السياسات العامة هي تحقيق الأهداف السياسية، ومن أجل هذا الهدف تصبح الأجهزة الادارية ومؤسسات الدولة الأداة الحكومية التي تعمل على حل المشكلة واحتواء آثارها السلبية على الصالح العام.

وتنطوي عملية تنفيذ السياسات العامة على الخطوات التالية:

1- التكليف (التبليغ): أي تكليف أحد الأجهزة أو أكثر الادارية التابعة للسلطة التنفيذية بمهمة تنفيذ السياسة العامة وقيام هذا الجهاز بتنسيق وظائفه لضمان انجاز أهداف

لمزيد من الامثلة التوضيحية يمكن العودة الى:

[1] محمد شلبي، **المنهجية في التحليل السياسي – المفاهيم المناهج الأدوات الافترايات**-. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية ط1 1997 ص127-128

[2] فهمي خليفة فهداوي، "إتخاذ القرارات في السياسة العامة ، دراسة في تحليل المضمون والسلوك"، **مجلة النهضة**، جامعة القاهرة، 2003 ص 41-80

[3] ثامر كامل محمد الخزرجي، **النظم السياسية الحديثة والسياسات العامة**. مرجع سابق ص170

السياسة العامة.

2- وضع الخطط التنفيذية: التخطيط هو عملية رشيدة يقصد منها التفكير قبل بدأ العمل، إضافة إلى صياغة الأهداف وتحديد الوسائل الكفيلة بترجمة الفعاليات التي تؤمن تحقيق هذه الأهداف، فالتخطيط عملية ضرورية يجب أو تسبق أي عمل مهما كان نوعه أو طابعه، فعمليات التخطيط تبرز الاطار النظري لمجمل فعاليات السياسات العامة، وعليه فتنفيذ هذه الاخيرة يجب أن يبتعد كل البعد عن الارتجال وضرورة تنظيم جهود العاملين بمختلف مستوياتهم لتحقيق الأهداف الموضوعة، كذلك التخطيط يعطي فرصة لإرساء أسس دقيقة لتقييم مدى نجاح الخطوات التنفيذية.

3- البناء التنظيمي: من أجل ضمان تنفيذ برامج السياسة العامة وتطبيق الخطط التي تتطلبها فإن البناء التنظيمي يعد الهيكل الوظيفي الذي تقع على عاتقه مهمة التنفيذ، فالبناء التنظيمي يعطي انطباع لدى الرأي العام على جدية الهيئات التنظيمية في الوفاء بالتزاماتها التي قطعتها عليهم، والبناء التنظيمي يعطي رؤية واضحة للخطوات والأساليب والإجراءات واللوائح التنفيذية وحتى الارشادية للعاملين لمساعدتهم على تنفيذ الأعمال الموكلة إليهم، إضافة لتوفير المستلزمات اللازمة لإنجاح مشاريع السياسة العامة[1].

4- ميزانية التنفيذ: يعد التمويل المالي ضرورة لازمة لضمان تنفيذ السياسة العامة، فبغياب الموارد المالية تبقى مشاريع السياسة العامة حبيسة الأوراق، وقرارات صانع القرار مجرد وعود، فعند عمليات التخطيط يجب أن يتم الأخذ بعين الاعتبار الميزانيات اللازمة ومصادر توفيرها كذلك ضمان الاستمرارية في التمويل وتجنب التذبذب والتوقف لفترات لأن هذا لا يخذم الاهداف، فكلما تم الاسراع فى الانتهاء من مشاريع السياسة العامة كانت التكلفة أقل والاستفادة من عوائد السياسة العامة في أقرب الآجال.

5- توظيف الموارد البشرية: إضافة الى المورد المالي هناك مورد آخر لا يقل أهمية عن المورد الأول وهو المورد البشري ودوره في تنفيذ السياسات العامة، وتشير بعض التحاليل أن نجاح المشاريع وخطط السياسة العامة يتوقف على مدى إدراك العنصر البشري للدور المنوط به، فالهيكل أو البناء التنظيمي يجب أن يضم أشخاص مؤهلين في المستويات التي يشغلونها، وحتى تكوينهم ومستوياتهم العلمية يجب أن يتلاءم ويتناسب مع حجم المسئوليات التي يشغلونها، ويتطلب أيضا من صانع القرار توفير الأعداد اللازمة من العاملين تتناسب مع حجم الأعمال المراد تحقيقها، كما أن من عوامل نجاح السياسات العامة هو ايمان الأفراد بأهمية العمل الذي يقومون به والعوائد التي يمكن أن يحققها

---

[1] ضميري عزيزة، " **الفواعل السياسية ودورها في صنع السياسة العامة في الجزائر**" مرجع سابق ص54

للفرد[1].

05- التقويم والمتابعة:

إن عميلة تحليل السياسات العامة لا تنتهي بانتهاء تنفيذ البديل الأمثل والمناسب، إذ لا بد من التأكد من أن هذا البديل يعمل بكفاءة وأنه تحت المراقبة قصد تصحيح الأخطاء وهذه العملية لا يمكن أن تتأتي إلا من خلال التقويم[2] والمتابعة.

ويمكن القول أن فشل برامج السياسات العامة في بعض الدول وخصوصا دول العالم الثالث، يرجع في العديد من المرات لانعدام وغياب عنصر التقويم والمتابعة رغم الاختيار الجيد للبديل، إذ يجب التأكد من فعالية هذا الأخير وقدرته على حل المشكلة، وكذلك لا بد من ضرورة ترقب المشاكل الجانبية التي قد تحدث نتيجة تطبيق هذا البديل.

أ- تعريف التقويم: حسب James Anderson فإن التقويم هي آخر مرحلة من مراحل تنفيذ السياسات العامة، وهي نشاط وظيفي يمكن أن يتحقق من خلال عمليات صنع السياسات وأن البديل يعمل بكفاءة وفاعلية.

ويعرف تقويم السياسات العامة أيضا على أنه دراسة وتحليل جوانب القوة والضعف التي تكتنف إنجاز الأنشطة، كما أنه يهدف إلى توضيح الفرص المتاحة لتحسين وتطوير أداء الفرد وأيضا تحديد الانحرافات وتوضيح طرق وأساليب علاجها[3].

ومن أجل القيام بهذه العملية ـ التقويم والمتابعة ـ لا بد من توفير بعض المستلزمات والتي يمكن إجمالها في العناصر التالية:

- المعرفة الجيدة بالسياسة العامة المراد تنفيذها أهدافها والآثار المترتبة عنها.
- تحديد الجهات المكلفة بعملية التقويم، وإعطائها الامكانيات اللازمة لتباشر عملها في أحسن الظروف الممكنة.
- وضع خطة دقيقة وواضحة لعملية التقويم والعمل على تنفيذها.
- وضع وتحديد المعايير والمقاييس الواجب اعتمادها في عملية التقويم وضرورة احترامها والتقي دبها.
- تحديد وحصر الأهداف والمقاصد الفعلية من عملية التقويم.

إن التقويم والمتابعة في السياسات العامة يضفي عليها طابع الرشادة أو ما يعرف بالحكامة

---

[1] كامل محمد المغربي، **الإدارة والبيئة والسياسة العامة**. عمان: الدار العلمية الدولية، 2001

[2] التقويم لغة من الفعل قوم بالشدة فوق الواو، ويقال قوم الشيء أي أزال اعوجاجه، ويقال كذلك ما أقومه أي ما أشد استقامة والتقويم في اللغة عادة ما يشير إلى الطريق المستقيم المنير الذي لا اعوجاج فيه، وقد يأخذ بعض المعاني المختلفة كأن يشير لقيمة الشيء المادية وغيرها من المعاني.

[3] عبد السلام أبو قحف،**أساسيات التنظيم والإدارة**. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة ط1 2002 ص484

في تسيير وتنظيم الموارد المالية وحتى البشرية، كما أن القيام بهذه الوظيفة الحساسة يضفي طابع الشفافية والمصداقية للحكومة من خلال المتابعة والمراقبة وحتى معاقبة المقصرين في تنفيذ البدائل والعبث بالموارد، وبهذا فإن تقويم السياسات لكي يحقق هذه الأهداف فإنه يشمل عدة أنواع[1]:

أ- التقويم القبلي: عادة ما يسبق هذا التقويم التنفيذ الفعلي للبديل ويكون في شكل توصيات تتزامن مع اصدار الأحكام والقوانين الخاصة ببيان السياسة العامة والني من شأنها دعم البديل قبل تنفيذه على أرض الواقع بصورة جدية وفعلية، وعادة ما يتم هذا التقويم من طرف الخبراء والأساتذة الجامعيين بناءا على توصيات أبحاثهم.

ب- التقويم الوسطي: يتزامن هذا التقويم مع التنفيذ الفعلي للبديل يعمل على إعطاء توصيات جديدة غير التي قدمها التقويم الأولي، كما أن التقويم الوسطي يعمل على اكتشاف المشكلات التي تظهر مع تنفيذ البديل وإعطائها حلولا آنية، أي إعادة السياسات لمسارها الحقيقي من خلال الاجراءات والتعديلات لأجل الوصول إلى الأهداف المرجوة، إذ يعمل هذا التقويم على رفع درجة التكامل والاندماج بين الأولويات وتعادل الفرص، إقامة تكامل بين الاحتياجات والأهداف والنتائج المنتظرة، كذلك يعطي نظرة تحليلية عن أنظمة التنفيذ والمتابعة[2].

ت- التقويم البعدي: يكون هذا التقويم بعد النفاد من برنامج السياسة العامة وهو لا يقل أهمية عن السابقين، إذ يتتبع هذا التقويم آثار السياسة العامة، وقد يكون ممهدا لبدء سياسة عامة جديدة انطلاقا من الأحكام التي يصدرها وقد يطلق عليه تقويم الفرصة الأخيرة إذ به يقاس مدى نجاعة البديل وكفاءة صانع القرار[3].

من خلال ما سبق تبرز أهمية التقويم والمتابعة في تنفيذ وتحليل السياسات العامة، وأنها خطوة أساسية يتوقف عليها نجاح تنفيذ البديل، هذه الأنواع الثلاثة هي الرئيسية وهناك عدة أنواع للتقويم نذكر بعضا منه[4]ا:

- تقويم الفعالية: تقاس الفعالية بمدى النتائج المتوصل إليها والإمكانيات المتوفرة، وعليه فإن هذا التقويم يرتكز أساسا على فعالية العنصر البشري، لذلك فإن الأجهزة الادارية العامة تعمل على تدريب وتكوين القائمين بتنفيذ برامج السياسة العامة للزيادة من فعالية أدائهم.

- تقويم الكفاءة: يهتم هذا التقويم بالآثار الناجمة عن تطبيق برنامج السياسة العامة، ويقارنها بالأهداف، ويمكن القول أن الغاية الأساسية من هذا التقويم هو قياس الانجازات الفعلية للسياسة

---

[1] ضميري عزيزة، " **الفواعل السياسية ودورها في صنع السياسة العامة في الجزائر**" مرجع سابق ص62

[2] Frank Fischer , Gerald J. Miller, Mara S. Sidney, **Handbook of Public Policy Analysis Theory, Politics, and Methods**. New York: Taylor & Francis Group 2007 P[43]

[3] Kevin B. Smith, Christopher W. Larimer, **The Public Policy Theory Primer**. OP cit P[180]

[4] موفق حديد، **الإدارة العامة هيكلة الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية**. مرجع سابق ص164

العامة.

– تقويم النتائج: يمس هذا التقويم نتائج السياسة العامة على المستهدفين أو المستفيدين سواء كانت سلبية أو إيجابية، بغض النظر عن أهدافها كما يهدف كذلك إلى الوقوف حول المسببات الحقيقية التي أدت إلى هذه النتائج.

جـ – مشاكل التقويم:

عملية تقويم السياسات العامة هي عملية حيوية لا يمكن الاستغناء عنها لضمان نجاح المشاريع وتحقيق أهدافها، إلا أن هذه العملية تعتريها بعض المشاكل والعوائق في حال لم تتم معالجتها أو إدراكها فإن مصير عملية التقويم الفشل، وسنحاول ذكر بعض هذه المشاكل.

- إن عملية تقويم السياسات العامة تعتمد بالدرجة الأولى على المعلومات والبيانات المتوفرة، وبالتالي فغياب هذه البيانات تكون عملية التقويم غير مجدية والنتائج المقدمة لا تعكس الواقع.
- ومن بين أهم المشاكل التي تواجه تقويم السياسات العامة، هي مشكلة التمويل، إذ في غياب هذا الأخير تضطر بعض الحكومات خاصة في الدول المتخلفة التخلي عن هذه العملية، إضافة حتى وان تواجدت الموارد المالية لكن ليس بالقدر الكافي فإنها سوف تؤثر على كفاءة فريق العمل في التوصل للنتائج المطلوبة.
- إن عمليات رسم وتحليل السياسات العامة تقوم بها الهيئات التنفيذية وتعمل على نجاحها بشتى الطرق الممكنة، لذا فإن لجنة التقويم تعمل الهيئات التنفيذية على تعيينها وتمويلها في أغلب أنظمة الحكم الموجودة في العالم، وفي هذه النقطة بالذات تطرح مسألة الحيادية والموضوعية في تقديم النتائج الحقيقية للسياسات العامة.
- ومن بين المشاكل كذلك سوء استخذام الموارد والامكانات المتاحة لعملية التقويم، إذ انعدام التكوين والتدريب اللازم لفرق العمل، مما يترتب عنه سوء التخطيط وتحديد الاولويات وبالتالي الوصول الى نتائج خاطئة[1].

02– مكونات وخصائص السياسة العامة:

بناءا على التعريفات السابقة للسياسة العامة والتي تتفق في جميعها على متغيرين اثنين رئيسين هما السلطة أو ما يصطلح عليه بالحكومة، والثاني هم المواطنين المستهدفين من هذه البرامج، والرابط بين هذين المتغيرين وجود مشكلة ما يستوجب استغلال جميع الامكانيات والوسائل المتاحة قصد العمل على حلها، ومن أجل هذا الحل لا من ترابط العناصر الأساسية وتفاعلها فيما

---

[1] عسالي بولرباح، "تقييم أثر تنفيذ السياسة العامة لتعريب الإدارة العامة في الجزائر 1996-2010 رؤية تحليلية ودراسة ميدانية" **مجلة المستقبل العربي**، بيروت عدد 387 سنة 2011

بينها لتنشأ ما يعرف بالسياسة العامة، وعليه يمكن استنتاج أهم خصائص ومكونات السياسة العامة[1].

1- **المطالب الأساسية والاحتياجات:** في إجراء روتيني تقوم مختلف الحكومات في العالم على اختلاف أنظمتها، من الموظفين الرسميين وغير الرسميين وحتى الجهات العامة والمصالح الخاصة ضرورة اتباع الاجراءات اتجاه قضية معينة أو مشكلة عامة، هذه المطالب تحاول دفع الحكومة لفعل شيء ما أو تقديم مقترحات محددة اتجاه قضية عامة مما يدفع انتباه الحكومة لتبني سياسات عامة، إذ تعتبر هذه المطالب نقطة البدء في عملية دراسة وصنع السياسات العامة.

2- **قرارات السياسة العامة:** وهي الصادرة عن الهيئات العامة الرسمية التابعة للحكومة ممثلة في الموظفين العموميين الذين يملكون صلاحية اصدار هذه القرارات قانونيا ورسميا، هذه القرارات هي بمثابة رد أو تعبير حكومي إزاء قضية عامة سواء كان بالسلب أو بالإيجاب، كما أنها ليست بالقرارات الروتينية اليومية التي يصدرها الموظفون العموميون، لأنها في بعض الحالات قد تتعارض معها.

3- **تصريحات السياسة (المحتويات):** وهي بمثابة خطابات رسمية تعبر عن وجود سياسة عامة، وتشمل الأوامر الشفهية والتفسيرات القانونية والضوابط المحددة للسلوك، إضافة إلى آراء القضاة وخطابات المسئولين الموجهة للعامة، وتبرز نية الحكومة وموقفها اتجاه مشكلة عامة.

4- **مخرجات السياسة العامة:** وهي النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق السياسة العامة والتي يلمسها المواطنون المستهدف الرئيسي والأساسي من عمليات السياسة، هذه المخرجات قد لا تتوافق دوما مع الأهداف الموضوعة سلفا وقد تتوافق في جزء منها وقد تعطينا مخرجات مخالفة تماما لما تم تخطيطه سلفا[2].

5- **عوائد السياسة العامة (الآثار):** وهي الآثار المترتبة عن تطبيق السياسة العامة فهي ليست المخرجات لأن هذه الأخيرة يتم تحقيقها آنيا وضرورة تحقيقها، أما الآثار فهي تترتب بطريقة غير آنية أو غير مباشرة، ومن جهة أخرى قد تؤدي آثار السياسة العامة عدم رضي أو رد سلبي اتجاه سياسة ما، كأن تعمل الجهات الرسمية بالتحرك اتجاه قضية عامة ما ولتكن على سبيل المثال دعم أسعار الأعلاف المواشي والأغنام للمربين قصد زيادة أعدادها وتوفير ما تنتجه للمواطنين بأسعار في المتناول، إلا أن هذه

---

[1] موفق حديد، **الإدارة العامة هيكلة الأجهزة وصنع السياسات العامة وتنفيذ البرامج الحكومية.** مرجع سابق ص118

[2] جيمس أندرسون، ترجمة عامر الكبيسي، **صنع السياسات العامة.** مرجع سابق ص75

السياسة قد تكون لها آثار مخالفة بأن يبيع المربين هذه الأعلاف المدعومة في السوق الموازية وتكون لها آثار عكسية تماما لما تم التخطيط له سلفا.

وحتى لا تقع مثل هذه التجاوزات لآثار السياسة العامة لا بد من عمليات التقييم والمراقبة لمخرجات وقرارات السياسة العامة وقراراتها، وحتى أنواعها والتي أجملها "جيمس أندرسون" في خمسة أنواع أساسية[1]، تعمل مختلف الحكومات في الأنظمة العالمية على الحفاظ عليها وضمان استفادة المواطنين من مخرجاتها، لأن هذه السياسات هي التي تحكم على فعالية الطاقم الحكومي في تنفيذ الوعود التي قطعها لمنتخبيه قبل أن تسلمه زمام السلطة.

03- **خصائص السياسة العامة:**

إن السياسة العامة في أي نظام سياسي هي تعبير عن العلاقة التفاعلية بين الحكومة والمجتمع، ويتم من خلال استجابة الأولى للمطالب الاجتماعية من خلال الخطط والبرامج التي تدخل ضمن سياستها أو برنامجها السياسي (بيان السياسة العامة)، وحتى تكون هذه الخطط والبرامج متصفة أو متعلقة بتحقيق الأهداف الاجتماعية لا بد من توافر مجموعة من الخصائص يمكن إجمالها فيما يلي:

01- السياسة العامة هي فعل للمؤسسة الحكومية: من خلال التعريفات السابقة للسياسة العامة والتي تصب في معظمها أن السياسة العامة هي تحرك أو رد فعل للحكومة اتجاه قضية ما أو مشكلة مجتمعية يتطلب التدخل فيها من قبل هيئة عامة، هذا التدخل عادة ما يكون في شكل قوانين ومراسيم تنفيذية وحتى تعليمات وتوجيهات تحدد كيفية وطريقة التحرك اتجاه القضية أو المشكلة المجتمعية، ومنه فالسياسات العامة وما يلحقها من برامج تصدر من هيئة واحدة وهي الحكومة، وما يمثلها من قادة سواء كانوا سياسيين أو بيروقراطيين، فالسياسة العامة تعتبر من أبرز النشاطات التي تمارسها الحكومة، وعليه فنجاح الحكومة مرتبط بمدى تحقيق البرنامج المسطر

---

[1] أنواع السياسات العامة حسب "جيمس أندرسون" و " موفق حديد " يمكن إجمالها فيما يلي:

01- **السياسة العامة الاستخراجية:** وتعبر عن مدى قدرة الدولة على التعبئة وايجاد الموارد المالية اللازمة

02- **السياسات العامة التوزيعية:** وتشمل توزيع الخدمات والمنافع على جميع أفراد وفئات المجتمع دون تمييز أو إقصاء وهي أحد الوظائف الرئيسية والأساسية للنظام

03- **السياسات العامة لإعادة التوزيع:** تقوم الحكومة باعادة النظر في بعض المسائل من فترة إلى أخرى كإعادة توزيع الدخل على فئات المجتمع بحسب المؤشرات الاقتصادية الحالية والمستقبلية أو المؤشرات الاجتماعية أو حتى السياسية قد يكون لها دور بارز في إعادة التوزيع.

04- **السياسات العامة الرمزية:** وتهتم بالجوانب المعنوية أكثر من غيرها كالحرص على المحافظة للذاكرة التاريخية وأمجاد الامة والثوابت الوطنية ونقلها للأجيال وكذلك التعريف بها في الأوساط العالمية والدفاع عنها.

05- **السياسات العامة التنظيمية:** وهي السياسة التي من خلالها تضبط الدولة سلوك الافراد وتضبط حرياتهم وتسيطر على الافعال التي من شأنها قد تضر بالنظام العام، وعادة هذه السياسات يعطى لها الحيز الكامل والامكانات المتاحة، لأنها الفضاء الرئيسي لممارسة السياسات الأخرى في أقضل الظروف الممكنة.

(السياسة العامة) لأهدافه التي انتخبت الحكومة من أجله أو تم تعيينها لهذا الغرض، فالسياسة العامة هي رد فعل للمؤسسة الحكومية اتجاه قضية ما، هذا الرد يجب أن يتصف بالرشادة والعقلانية حتى لا يخرج عن الأطر القانونية وبالتالي اعطاء نتائج عكسية، فالطاقم الحكومي عادة ما يستعين بمستشارين وخبراء وحتى تقنيين قد يكونون ضمن الهيئات الرسمية الحكومية وهو ما جرت عليه العادة، وقد يكونون خارج الدوائر الرسمية اذا استدعت الضرورة ذلك كأساتذة جامعيين ونشطاء داخل المجتمع المدني، وقد تستعين كذلك حتى بالخبراء الأجانب سواء أكانوا في هيئات حكومية رسمية غير رسمية أو منظمات دولية على اختلاف تصنيفاتها، وقد تستعين حتى بخبرات الأفراد الأجانب، وتجدر الملاحظة أن هذا رد الفعل من المؤسسة الحكومية يختلف من دولة إلى أخرى ومن نظام إلى نظام آخر، ويختلف كذلك في الكيفية والأداء وحتى النتائج المرجوة[1].

02- السياسة العامة ذات سلطة شرعية: حتى يتم تجسيد السياسة العامة على أرض الواقع من قبل المنفذين لا بد تصدر في إطار مراسيم وتشريعات قانونية، يعطي للسياسة العامة بعدا شرعيا يحدد الآليات وحتى السلوك المتبع لتنفيذها، هذه السلطة الشرعية للسياسة العامة تلزم المواطنين الولاء اتجاهها وحتى المساعدة في تطبيقها وتسهيل عمل المشرفين عليها، بخلاف السياسات الأخرى غير العامة التي لا تلزم المواطنين بإتباعها وتبقى الخيار لهم، ومن جهة ثانية السلطة الشرعية للسياسة العامة يجعلها أو يعطيها سندا دستوريا على اعتبار أن السياسة العامة هي رد فعل للمؤسسة الحكومية كما ذكرنا في النقطة السابقة، وهذه المؤسسة الحكومية تتصف بالرسمية ووجودها يتم وفقا للدستور الذي تسير به البلاد ويعتمده النظام السياسي، ويترتب على السلطة الشرعية للسياسة العامة سلطة العقاب لكل مواطن يخالف هذه السياسة العامة أو يعمل على عرقلتها بأي شكل كان من الأشكال، فالسلطة الشرعية تعطي سندا قانونيا لتطبيقها على أرض الواقع وتوفر أيضا الأجواء والظروف المناسبة لتقبلها من قبل المواطنين.

03- السياسة العامة نشاط هادف ومقصود: إن من بين الميزات والصفات للسياسة العامة هو العموم والشمول إلا هذين الأخيرين لا يعنيان أن السياسة العامة تسير في شكل عشوائي بعيدا عن الأهداف وكذلك التوجيه اللازم لها، فالسياسة العامة أيضا تبتعد عن العفوية والصدفة وانتظار المشاكل حتى تحدث ليتم معالجتها في الحين، بل هي تخطيط مسبق ووضع برامج متوسطة وطويلة المدى لمعالجة مشكلات أو قضايا عامة انطلاقا من البيانات الحالية واستخدام الدراسات الاستشرافية وطرق التنبؤ العلمية، وبهذا فإن الحكومة توفر الوقت الذي قد يتم اهداره بسبب العشوائية كذلك عندما تكون هادفة فإن الرؤيا تكون أوضح ومن ثم التمهيد لتبني سياسة عامة جديدة تعود بالنفع والفائدة على المستفيذين وتجنب الحكومة الاصطدام بهم وحتى توفير الموارد

---

[1] فهمي خليفة الفهداوي، **السياسة العامة منظور كلي في البيئة والتحليل**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع ط3 سنة 2010 ص193

المالية عندما تكون السياسة العامة هادفة ومقصودة في نشاطاتها.

04- السياسة العامة استجابة واقعية ونتيجة فعلية: من بين خصائص السياسة العامة أنها استجابة واقعية لمشكلة مجتمعية أو قضية عامة، فالسياسة العامة تعبر عن مطالب واقعية واحتياجات ملموسة، ولا تعني بالضرورة التعبير عن أمور غامضة أو غير قابلة للتطبيق، فالناخبين يعطون أصواتهم لممثليهم في الهيئات النيابية مقابل وعود يجب تجسيدها على أرض الواقع عندما يصلون إلى سدة الحكم، ومن هذا المنطلق فالسياسة العامة هي وعود تقابلها جهود وأقوال تنتظرها أعمال، ومن أجل تحقيق هذه الغايات يستلزم توحيد الجهود من أجل الوصول للهدف المسطر والمطلوب، وبذلك تكون السياسة العامة هي استجابة واقعية للمطالب ونتيجة فعلية وحتمية للجهود التي سخرت من أجلها[1].

05- السياسة العامة في خدمة المجتمع: إن الحكومات على اختلاف أشكالها في الأنظمة السياسية في العالم، عندما تقوم بتطبيق برنامج السياسة العامة فهي تقوم بخدمة المجتمع على اختلاف فئاته وطبقاته الاجتماعية، فالسياسة العامة التي لا يكون الغرض منها خدمة المجتمع وإنما خدمة أغراض ومصالح خاصة وحتى جماعة دون غيرها لا تساعد على الاستقرار الأوضاع، فهي تدفع ولو مع مرور الوقت لبروز ظاهرة التمرد مع كل ما تحمله من مخاطر على الأمن العام واستقرار النظام والمجتمع، وهذه الخدمة تكون عن طريق توفير الموارد المالية من أجل ضمان تمويل المشاريع التي استحدثت أصلا لخدمة مصالح العامة، مع وجود النية الصادقة والصحيحة من قبل الحكومة اتجاه هذه البرامج والمشاريع، ففي بعض الدول ذات الأنظمة الشمولية خصوصا يتم استحداث برامج السياسة العامة بشكل طارئ ومستعجل، ليس الغرض منها خدمة المجتمع بقدر ما يكون الغرض منها امتصاص غضب المجتمع ازاء أداء الحكومة بل واحتواء الوضع اذا كان التدخل متأخرا، وغالبا ما تكون ظرفية ولا تؤدي الغرض المطلوب وفي النهاية تعطي نتائج عكسية ومشاكل جديدة إضافة الى المشكلات الأولى التي لم يتم ايجاد حلول فعلية وواقعية لها[2].

06- السياسة العامة توازن بين الفئات والجماعات المصلحية: السياسة العامة تتأثر بما يحدث حولها من تفاعلات بين أطراف وفئات اجتماعية تريد تحسين وضعها المعيشي وتحقيق المساواة وبين جماعات تحاول الحفاظ على مصالحها ومكتسباتها، في هذا الصدد تحاول الهيئات الحكومية إقامة توازن حقيقي يضمن للجميع الاستفادة من عوائد وآثار السياسة العامة بحيث تحصل الفئات الاجتماعية الممثلة في النقابات ومنظمات المجتمع المدني الاستفادة من عمليات التنمية وتحسين وضعها من جهة، كذلك تعمل الهيئات الحكومية على المحافظة على مصالح الجماعات وحقوقها

---

[1] أحمد رشيد، "السياسة العامة والحكومة والادارة" **مجلة الإدارة**، القاهرة اتحاد جمعيات التنمية الإدارية العدد 07 سنة 1977 ص31-39

[2] Jack Rabin. **Encyclopedia of Public Administration and Public Policy.** New York: Taylor & Francis Group Published in 2005 P205

ومكتسباتها من أن تميع أو سلبها لصالح العامة، فالسياسة العامة توفر هذا التوازن وتجنب الصراع داخل المجتمع[1].

07- السياسة العامة قد تكون غير معلنة أو غير مؤطرة بقانون: لقد ركزت معظم التعريفات التي تناولت ميدان السياسة العامة، على أنها توجه أو رد فعل للحكومة اتجاه قضية ما، لكن يمكن للحكومة أن تبني سياسة عامة خلاف ذلك، أي دون توجه أو رد فعل ملموس، وقد تتبنى الحكومة هذه السياسة اتجاه بعض القطاعات بحيث لو تدخلت الهيئات الرسمية بشكل واضح وجلي قد يؤثر على سيرها الطبيعي، كأن تكون على سبيل المثال في دولة ما عدة مذاهب وطوائف دينية، فبناء سياسة عامة واضحة قد يؤثر على استقرار الأوضاع ويتسبب في محاباة طائفة على حساب أخرى، في مثل هذه الظروف تكون السياسة غير معلنة إلا أن الجميع يدري أو يعي جيدا ما هو مطلوب منه دون أن تكون هناك قوانين مؤطرة لسير هذا الاتجاه، وذلك حفاظا للمصلحة العامة للجميع، وفي حالة اثارة النقاش اتجاه والمطالبة بتدخل الهيئات الرسمية التي غالبا ما تلزم الحياد وعدم الاستجابة فإن تدخلها يكون بشكل محدود أي إعادة الوضع الأصلي إلى ما كان عليه سابقا، وقد تلجأ الحكومة في حالات إذا كانت المشكلة قد أخذت أبعادا خطيرة أن ترعى الحل من خلال ارسال بيانات ومعطيات للبيئة وتوفير الأجواء المناسبة للحوار[2].

08- السياسة العامة تعكس الجدوى السياسية: تبرز هذه النقطة بالذات على التنبؤات المستقبلية أو الآثار المتوقعة أن تحصل عليها الحكومة من جراء تطبيق هذه السياسة العامة على أرض الواقع، فهذه الخاصية هي بمثابة تقييم أولي أو قبلي للسياسة العامة، وهذه الخاصية تبرز لنا مدى قدرة الحكومة أو السياسة العامة التي اختارتها على تحديد القضية والمشكلة العامة بشكل دقيق، ومن ثم تحديد الآليات والكيفيات وحتى المحددات الضرورية للتعامل معها، مع ضرورة أن هذه المحددات لا تقتصر على مجال دون آخر فقد تكون سياسية واجتماعية واقتصادية وحتى ثقافية إلى غيرها، وفي بعض الحالات قد يلجأ صانع السياسة للإستعانة حتى بالمجالات الرياضية، فالسياسة العامة تقتضي تضافر جميع الجهود الممكنة والمتاحة، بما فيها القيم والمكاسب التي يؤمن بها المجتمع.

09- السياسة العامة سياسة شاملة: السياسة العامة تشمل على جميع عمليات التخطيط وعليه فالتخطيط هو جزء من السياسة العامة، هذه الأخيرة تشمل حتى عمليات البرمجة التي تتشارك في وضعها دوائر صنع القرار بحسب الأولويات والمقتضيات، فالشمول يعطي للسياسة العامة الديناميكية المطلوبة لسيرها وأدائها بشكل مطلوب وفعال، مما يعطي مخرجات تساهم فيها الجميع

---

[1] ثامر كامل محمد الخزرجي، **النظم السياسية الحديثة والسياسات العامة دراسة معاصرة في استراتيجية إدارة السلطة**. مرجع سابق ص183

[2] موفق حديد، **الادارة العامة هيكلة الاجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية**. مرجع سابق ص118

من أفراد من جماعات وحتى الهيئات الرسمية الحكومية، التي قد تستعين بمستشارين وخبراء خارج دوائرها.

من خلال هذه الخصائص للسياسة العامة يمكن أن نستنتج أن السياسة العامة مصدرها الهيئات الرسمية الممثلة في الحكومة، إلا أن هذا الامتياز لا يعني عدم مشاركة الأطراف الخارجة عن دوائر السلطة في رسم وتحديد معاملها، ومن جهة ثانية فإن برامج وأهداف السياسة العامة يكون المستهدف والمستفيد الرئيسي منها المجتمع سواء بشكل مباشر أو بشكل آخر، فالسياسة العامة تكون في شكل مضامين وتشريعات وقوانين تشرف عليها السلطة وتحرص على ايصالها للمواطنين بشكل واضح من خلال موظفيها في الأجهزة التنفيذية التابعة لها، وبتضافر جميع الجهود يتم اشباع الحاجيات الأساسية للمجتمع وحل المشكلات والقضايا العامة بطريقة رشيدة وعقلانية بعيدا عن العفوية والعشوائية.

المبحث الثالث: مداخل السياسة العامة.

هناك العديد من المداخل التي تناولت موضوع السياسة العامة من زوايا ونقط متعددة، إلا أنها في مجملها ركزت على أداء راسمي السياسة العامة وحاولت أن تقدم تفسيرات وتعليلات تبرر اتخاذهم لهذه القرارات، وحتى على الخلفيات والآثار التي تتركها السياسة العامة.

01- **مدخل الجماعة:** يعتبر مدخل الجماعة من أبرز المداخل لدراسة السياسة العامة، ودراسة علم السياسة بصفة عامة، فهذا المدخل نقل علم السياسة من الجمود والسكون حيث كانت الدراسات السابقة تركز أكثر على الأبنية والمؤسسات الرسمية للنظام السياسي، الى الحركية والديناميكية مما أعطى بعدا آخر لدراسات السياسات العامة، ويعود العمل بهذا المدخل إلى بدايات القرن الماضي 1908 على يد الأمريكي " آرثر بنتلي " Arthur Bentley في كتابه "عملية الحكم Governance process" أين ركز على عملية التفاعل بين عدد كبير من الجماعات، فأعاد تعريفها ليس انطلاقا من ذاتها وإنما من خلال تفاعلها ودورها في العملية السياسية، حيث يقول ـ Arthur Bentley ـ " إن المصلحة التي لا تبرز في حركة الضغط لا توجد، فالمصلحة هي حركة الضغط، وحركة الضغط هي الجماعة، والمصالح وحدها تلك التي يمكن ملاحظتها امبيريقيا"، ولقد اتخذ العديد من الدارسين في هذا المثال نفس وحدة التحليل أي الجماعة (David Truman) " حيث عرف الجماعة على أنها مجموعة من الأفراد تجمعهم مصالح وأهداف مشتركة"[1].

ونظرا للدور الكبير الذي تمثله هذه الجماعات في الحياة السياسية ازداد الاهتمام أكثر بهذا المدخل . مدخل الجماعة . على اعتبار أن الفرد غالبا ما يكون مرجعه الفكري وسنده الجماعة التي ينتمي فهي التي تحدد سلوكه وتوجهه وتعطيه الدعم اللازم، كما ركز " بنتلي " في تحليله لهذا

[1] أحمد شلبي، **المنهجية في التحليل السياسي المفاهيم المناهج الاقترابات والأدوات.** الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية 1997

المدخل على أن أهداف الجماعة هي التي تحدد المصلحة وتعرفها وليس نشاطاتها، ومن جهة أخرى كذلك فإن هذا المدخل يرى في الحياة السياسية على أنها مجموعة جماعات متصارعة ومتفاعلة فيما بينها، حيث يكون هناك تأثير متبادل نتيجة الضغوط والضغوط المضادة، وبهذا التفاعل والضغط والضغوط المضادة تتشكل لدينا أو تنشأ أساس العملية السياسية، هذه الأخيرة هي المحدد الرئيسي لمضمون السياسة العامة، وعندما يتشارك مجموعة من الأفراد أو يتكون لديهم نفس التوجه فإنهم عادة ما يميلون الى التواجد في جماعات، هذه الجماعة هي التي تتولى طرح أفكارهم ومطالبهم أمام الهيئات الرسمية الحكومية وهي تملك أدوات الضغط اللازمة لفرض رأيها أو ايصال طرحها للجهات المعنية والمخاطبة اتجاه مشكلة ما أو قضية عامة مجتمعية، وبهذا تتحول الجماعة الى جسر رابط وحلقة وصل بين الفرد والحكومة، وهو ما يحصر العملية السياسية في الصراع بين المجموعات الضاغطة والمميزة، وبهذا تصبح الحياة السياسية أكثر حركية وديناميكية من خلال التفاوض والمساومة بين الجماعة والحكومة بغية الوصول إلى نقاط تفاهم وحلول وسطى وسط الجماعات ذات التأثير في العملية السياسية[1].

ويشير هذا المدخل أن الجماعات هي المتحكم والفاعل الرئيسي في الحياة السياسية، وهذا من خلال الصراع والتفاعل القائم بينها وحتى بين الهيئات الرسمية الحكومية، انطلاقا من هذا وحفاظا على موقعها ومكانتها تسعى الحكومة الى إدارة هذا الصراع بالطريقة والكيفية التي تخدم المصالح العامة للمجتمع وأهداف الجماعات وذلك من خلال:

01- وضع القوانين التي تحكم وتنظم عمليات الصراع والتوفيق بين الجماعات.

02- التوصل إلى الحلول التوفيقية بمراعاة الخيارات المختلفة المطروحة من قبل الجماعات.

03- ترتيب الحلول الوسيطة والتوازنات بين المصالح.

04- صياغات الحلول التوفيقية في شكل سياسات عامة.

05- وضع السياسة العامة موضع التنفيذ وتطبيقها بشكل قوي وفعال.

من خلال هذه النقاط الأساسية يتمكن النظام السياسي من إدارة الصراع، إلا أن توجيه السياسة العامة من خلال إدارة هذا الصراع يتوقف على مدى حجم وقوة هذه الجماعات إضافة إلى مدى تماسك النظام السياسي وتناسق أجهزته فيما بينها، فكلما كانت الجماعة أكثر نفوذا وسيطرة تتوجه السياسة العامة وتعدل وفقا لأهدافها، وبهذا تصبح السياسة العامة تعبيرا عن إرادة الجماعات التي تملك النفوذ الأقوى في مقابل نظيراتها الأقل نفوذا وسيطرة، وعلى هذا الأساس تتضح معالم رسم السياسة العامة وفقا لهذه القواعد، اما عن المعايير التي تحدد مدى قوة وحجم الجماعة ونفوذها في الحياة السياسية فهي كالتالي.

---

[1] بومدين طاشمة، **الأساس في منهجية تحليل النظم**. الجزائر: دار الأمة 2013

معايير تحديد حجم وقوة تأثير الجماعات في رسم السياسة العامة: هناك العديد من المعايير التي تتحكم في حجم وقوة ونفوذ هذه الجماعات في رسم السياسة العامة، منها ما هو متعلق بالطابع التنظيمي لهذه الجماعة، ومنها ما هو مرتبط بتمويل نشاطاتها، إضافة مدى تغلغلها داخل المجتمع وتقبل أفكارها، وأهم هذه المعايير يمكن اجمالها فيما يلي[1]:

01- عدد أعضاء الجماعة والمنتسبين لها، فالجماعة التي تملك عدد أكبر من الأعضاء لديها قدرة تأثيرية كبيرة، إلا أن كثرة العدد وحدها لا تكفي فلا بد ان تكون للجماعة قدرة تنظيمية كبيرة لتأطير هذه الجماهير والسيطرة على تحركاتها حتى لا تخرج عن إرادة وسيطرة القيادة.

02- الموارد المالية، هذا المعيار يعتبر أساسي ومحدد لقوة الجماعة وفي كثير من الحالات يمكن للجماعات أن تستعيض أو تستبدل نقص الاعضاء والمنتسبين بالموارد المالية، وبالتالي تتمكن هذه الجماعة أن تتحكم في توجه السياسة العامة وفق لأهدافها، ولا تستطيع حتى الهيئات الرسمية الحكومية تجاهلها أو القفز على مطالبها، ومصادر تمويل هذه الجماعات متعددة ومتنوعة منها ما قد يكون معلن كاشتراكات السنوية لأعضائها وبعض المؤسسات الاقتصادية التي تدعم توجه نشاط هذه الجماعات ومنها ما قد يكون خفي وغير معلن لا تفصح عنها هذه الجماعات ويدخل في إطار السرية وأوراقها الر ابحة في إطار صراعها مع الجماعات الأخرى ومع النظام السياسي الذي قد يعتبر أن هذا المصدر قد يدخل في دائرة غير الشرعي أو يفرض عليها رسوم ضربية، وقد يكون التمويل السري للجماعة مرتبط بنشاطها ورؤية المجتمع لها[2].

03- القدرة التنظيمية، يعتبر هذا المعيار رغم أهميته تحد بالنسبة للجماعة، إذ غالبا ما يرجع سبب فشل الجماعة في تحقيق أهدافها إلى فشلها التنظيمي، فالجماعة التي تملك التنظيم المحكم والجيد هي جماعة تتمتع بالانسجام والتنسيق بين مختلف هياكلها وأعضائها المنتسبين لها، فالتنظيم الجيد والمحكم يوحد جهود الجماعة ويقضي على الفوضى والعشوائية في التسيير ومن ثم تعبر الجماعة عن موقفها في رسم السياسة العامة[3].

04- الموارد البشرية ذات الكفاءة والمهارة والتي تملك الخبرة، وهو ما يطلق عليه كوادر الجماعة والتي من شأنها أن تلقي بوزنها ليس فقط اتجاه أعضاء الجماعة ومنتسبيها فحسب بل حتى اتجاه النظام السياسي، كذلك من شأن هذه الكوادر أن تحافظ على استقرار الجماعة وتدير الصراع والضغط لا أعني الخارجي مع نظيراتها وإنما أخص بالذكر الصراع الداخلى للجماعة سواء كان بين أجيالها أو تحديد أولوياتها وأهدافها المستقبلية، فبفضل خبرتها تحافظ هذه الكوادر على تماسك الجماعة ووحدة أهدافها وتدفع بها في تحديد الأطر الأساسية للسياسة العامة.

---

[1] ضميري عزيزة، مرجع سابق ص73

[2] جيمس أندرسون، مرجع سابق ص65

[3] نفس المرجع ص79

05- مكانة الجماعة داخل المجتمع، تحاول الجماعة أن تترك صورة جيدة عن نفسها داخل المجتمع حتى وان كانت أهدافها تتعارض مع المصلحة العامة للمجتمع فإنها غالبا ما تلقي بالأسباب أو تحميل المسئولية للجهات الرسمية الحكومية، كذلك تطبع الجماعة صورتها الجيدة لدى المجتمع من خلال تمتع أفراده بنتائج أهداف الجماعات وانتفاعها بها.

06- وحتى يكون للجماعة الدور الفاعل في الحياة السياسية ورسم السياسات العامة لا بد من حيازتها لوسائل الضغط اللازمة، بغض النظر عن شرعيتها من عدمها والذي يتحدد طبقا للنظام السياسي القائم ووضع الجماعة في حد ذاتها، أي تركيبة أعضاء الجماعة والأهداف التي تسعى لتحقيقها أو المحافظة على المكتسبات، حيث قد تكون وسائل قانونية وإدارية، وقد تكون في شكل مظاهرات خاصة إذا كانت هذه الجماعة لديها قدرة التعبئة الجماهيرية، إلى غيرها من وسائل الضغط التي تعرقل السياسة العامة التي تتعارض مع أهداف وتوجهات الجماعة، وهناك بعض الجماعات خاصة في دول العالم الثالث والتي تملك علاقات خارجية أو لها امتداد مع جماعة أخرى أجنبية أن تمنع الحكومة من الحصول على الموارد المالية اللازمة لتمويل مشاريعها ضمن السياسة العامة سواء في شكل اقتراض من مؤسسات مالية دولية أو مساعدات مالية خارجية وقد تؤثر حتى على علاقاتها الخارجية مع الدول الأخرى، وهو ما يعطي لمدخل الجماعة أهمية في رسم السياسة العامة[1].

إن هذا المدخل ــ مدخل الجماعة ــ ينطلق من وحدة تحليل أساسية وهي الجماعة، ويعتبرها محور الحياة السياسية، وأعطى بعدا جديدا لتحليل السياسات العامة بعيدا عن الجمود للمؤسسات الرسمية، فالجماعة تعطي الديناميكية والحركية من خلال التفاعل والضغط والضغط المضاد لهذه الجماعات من أجل فرض منطقها وتحقيق أهدافها السياسية، فالدارس لهذا الميدان يرى في المدخل المفتاح لدراسة الظاهرة السياسية التي تتسم بالتعقد والغموض في بيئة متنوعة ومنفتحة على بعضها في تفاعلاتها السياسية.

فالجماعة كما أسلفنا الذكر تحاول التأثير على السياسة العامة لكنها في ذات الوقت تحجم ترفض تحمل مسؤولية الحكم[2]، والجماعات تختلف من بيئة سياسية إلى أخرى ودرجة قوتها ونشاطها وتأثيرها في السياسة العامة تتحكم فيه طبيعة النظام السياسي القائم (الأنظمة الليبرالية الديمقراطية والأنظمة الشمولية الديكتاتورية) فبينما تجد في الأولى الأرض الخصبة لنشاطها والحرية المطلقة في التعبير عن أهدافها وتوجهاتها، واستخدام الأساليب المختلفة والمتعددة لممارسة الضغط، فإنها في النظم الشمولية فإنها تواجدها محدود ويخضع للرقابة وحتى عرقلة مسار السياسة العامة يدخلها في

---

[1] أحمد شلبي، مرجع سابق

[2] محمد فتح الله الخطيب، **دراسات في الحكومة المقارنة**. القاهرة: دار النهضة ط1 1966 ص163

صراع مع النظام وهو الأمر الذي يهدد تواجدها وإخضاعها لمضايقات لا سيما أعضائها المنتسبين لها، ففي مثل هذه الأنظمة يستعيض عن الجماعات بالمنظمات الجماهيرية التي تخضع لإشراف الحزب الواحد، هذه المنظمات تكون سند النظام في تطبيق السياسة العامة وأهدافها هي نفسها أهداف النظام السياسي، أي يمكن اعتبارها ضمن أدوات تنفيذ السياسة العامة.

وبالرغم من الدور الكبير الذي تلعبه الجماعة في رسم السياسة العامة من خلال هذا المدخل فإن هذا يتوقف على مدى تماسكها وتنظيمها المحكم، كذلك عليها أن على دراية واضحة على مكونات القوة في السياسة العامة، حتى تمارس تأثيرها الفعال وفقا لأهدافها الموضوعة والتي تناضل من أجلها، وكما سبقت الاشارة فإن طبيعة النظام السياسي القائم ومعرفة العلاقة الموجودة بين هذا النظام والجماعة وقواعد اللعبة التي تسير وفقها الحياة السياسية.

02- **مدخل النخبة:** يعتبر العديد من الدارسين والباحثين في مجال السياسة وتحليل السياسات العامة أن مدخل النخبة جاء كرد فعل على مدخل الجماعة، وعلى المدخل الطبقي الماركسي الذي يعتمد على التعبئة الجماهيرية الطبقية (طبقة العمال) ودورها في رسم السياسة العامة، فهذا المدخل يركز على النخبة التي تمتاز عادة بقلة عددها ونوعية أفرادها بخلاف الجماعة التي تركز على الأعداد الغفيرة للجماهير، وبمفهوم هذا المدخل فإن السياسة العامة الموضوعة هي تعبير عن توجه النخبة وليس الجماعة، وستند هذا المدخل في توجهه على أن النخبة هي التي تؤثر في الجماعة وتقودها وليس العكس، وأن النخبة تسمو فوق الجماعة وأنها وجدت لتقود الجماعة لما فيه صالحها وصالح المجتمع ككل، والنخبة بحكم موقعها تكون أقرب من الدوائر السياسية وبعضهم قد سبق وكان ضمن هذه الدوائر (السلطة التنفيذية، السلطة التشريعية، السلطة القضائية)، فهي بذلك تملك نفوذا أقوى للتأثير على توجهات ومسارات السياسات العامة، ويرجع هذا النفوذ إلى حرص الهيئات الحكومية على اضفاء الطابع الشرعي لسياساتها العامة وهو ما يخدم ويتماشى مع مصلحة النخبة، فهذا المدخل يرى أن النخبة هي جوهر وأساس الحياة السياسية، وأن رسم السياسة العامة تتم بواسطة هذه الأقلية النافذة في المجتمع، هذه النخبة هي من تسيطر على مفاصل الدولة، وهذا راجع لامتلاكها قوة تنظيمية ومالية والأكثر من ذلك القوة التفكيرية التي تفتقدها الجماعة، هذه العوامل وغيرها يعطيها قوة ومركزا واسعا للسيطرة على رسم السياسة العامة، وفقا لتوجهاتها وأهدافها، ومن خلال مدخل النخبة يمكن فهم الحقائق الضمنية التالية[1]:

01- الحقيقة الضمنية أو المسلمة التي ينطلق منها هذا المدخل أن جميع المجتمعات البشرية تنقسم إلى فئتين إثنين، الفئة الأولى وهي الفئة الحاكمة وهي تمثل الأقلية، وفئة ثانية وهي المحكومة

---

[1] لمزيد من التفاصيل أكثر يمكن العودة إلى كتب علم الاجتماع السياسي المتخصصة بظاهرة النخبة ودورها في الحياة السياسية خاصة أن هذا الموضوع أضحى من أبرز الدراسات المفسرة للظاهرة السياسية في العالم المعاصر.

وتمثل الأغلبية، لكن يمكن أن نجد في الكثير من الكتابات على غرار "أرسطو " التي تقسم المجتمعات إلى ثلاث فئات[1] إلا أن هذا لا يغير من الأمر شيء من حيث وجود أقلية حاكمة تتمثل في النخبة، وأغلبية محكومة تتمثل في الجماهير، وأن السياسات العامة ما هي إلا تعبير عن توجهات وأطروحات الأقلية الحاكمة المنتفذة في السلطة[2].

02- حتى تتمكن النخبة من المحافظة على الوضع القائم، وحتى وإن وجدت تغييرات عليه فإن هذه التغييرات لا يجب أن تمس جوهر النظام، ولتحقيق هذه الغاية فإن النخبة تحرص على أن تكون التغييرات وأي جديد يطرأ على السياسة العامة لا بد أن يكون في شكل تعديلات جزئية وأن تتم هذه التعديلات بطريقة تراكمية وعلى فترات زمنية وفي ذات الوقت تكون جزئية.

03- هذه النخبة تستمد قوتها من صغر حجمها وتنظيمها الجيد المحكم، إضافة إلى نوعية أفرادها، فهذه النخبة لديها تقاليد وأعراف خاصة بها يميزها عن غيرها من الجماعات ذات الأعداد الغفيرة، فقلة العدد يعطي للنخبة ميزة أخرى تفتقدها الجماعة أو قد تواجه صعوبات جمة في الوصول إليها، هذه الميزة هي سهولة التواصل فيما بينها ومن ثم التوصل إلى رأي عام موحد فيما بينها وهذا يعطي ربحا للوقت ويمنحها الفرصة للامساك بمعايير وضع السياسة العامة وفرض منطقها، وهذا بخلاف الجماعة التي قد تأخذ وقتا ليس فقط لتكوين رأي عام وإنما للاجتماع لمناقشة قضية أو مشكلة مجتمعية عامة.

وللتعمق أكثر في مدخل النخبة وتأثير ودور الأخيرة في الحياة السياسية وفي رسم السياسات العامة، سنشير إلى اتجاهات بعض المفكرين وإن كان معظمهم دارسين في علم الاجتماع، ويرجع هذا أن النخبة لا يمكنها البروز والتواجد وحتى النشاط والعمل بعيدا عن البيئة الاجتماعية إلا أن هذا المدخل يدرس ضمن علم الاجتماع السياسي للدلالة على دور ومكانة النخبة في الحياة السياسية ورسم وتوجيه السياسات العامة.

-بعضها البعض[3].

- قوة النخبة هو في وحدتها ووحدة أفرادها وتنسيق الجهود فيما بينها لتحقيق أهدافها، فتشتت أفكارها وصراع أفرادها مع بعضهم البعض لا يخدم النخبة، بل يساهم في ضعفها وتلاشيها شيئا فشيئا وهو ما يحد من دورها في العملية السياسية ومن ثم زوالها، ومن أجل هذا لا بد من وجود تقاليد وأعراف تتداول بين أعضاء النخبة وحتى الى الأجيال التي تليها حتى تحافظ

---

[1] حورية توفيق مجاهد، **الفكر السياسي من أفلاطون إلى محمد عبده.** مكتبة الأنجلو مصرية: ط03 1999 ص87

[2] موفق حديد، مرجع سابق ص164

[3] لمزيد من التفاصيل أكثر يمكن العودة إلى كتب علم الاجتماع السياسي المتخصصة بظاهرة النخبة ودورها في الحياة السياسية خاصة أن هذا الموضوع أضحى من أبرز الدراسات المفسرة للظاهرة السياسية في العالم المعاصر.

على تماسكها وقوتها ومن ثم بقائها كفاعل أساسي في رسم السياسات العامة[1]

03– المدخل النسقي للنظام السياسي:

يركز هذا المدخل على الآلية التي يتحرك بها النظام السياسي اتجاه القضايا العامة، ويعتبر "دايفيد ايستون David Easton " من بين أبرز الباحثين الذين ركزوا على المدخل، حيث بنى نظريته على آلية تحرك النظام بشكل نسقي وآلي، وأن النظام يتأثر بعوامل صادرة عن بيئته الداخلية وعوامل صادرة عن البيئة الخارجية، أي أن النظام لا يستطيع العمل والتحرك خارج البيئة المحيطة به، والبيئة التي يتحدث عنها David Easton تحوي أو تضم عدة فواعل سياسية مؤثرة قد تكون رسمية، وقد تكون فواعل غير رسمية، تسعى وراء تحقيق مصالح خاصة، وتشترك في رسم السياسة العامة إما من خلال تقديم المدخلات أو المساهمة في إصدار المخرجات[2].

كما قدم "هربرت سبيرو Herbert Spiro " الذي أعطى نموذجا آخر للآلية عمل النظام السياسي، إذ اعتبره مجتمع مرتبط بعمليات لصياغة ومعالجة قضايا ومشكلات عامة يثور حولها النقاش، وبذلك يرسم النظام السياسي المعالم الحقيقية لمعالم السياسة العامة لحل هذه القضايا التي يثور حولها النقاش العام وحسب Herbert Spiro فإن النظام السياسي يتبع عدة خطوات لوضع حلول السياسة العامة وهي كالآتي[3]:

– صياغة القضية: ويتم ذلك بالتعرف على أبعادها وأسبابها، وهي الخطوة الأولى التي يقوم بها النظام السياسي، وقد تكون القضية اجتماعية إلا أن لها بعد اقتصادي وقد تكون ذات أبعاد متعددة، وهذا ما يعطي لهذه الخطوة أهمية بالغة إذ عادة ما يعزى فشل السياسات العامة إلى فشل في التشخيص والتحديد الدقيق للقضية[4].

– إحكام الصياغة: بعد التعرف على المشكلة وأبعادها الحقيقية تأتي مرحلة صياغة البدائل، ودراسة الحلول الممكنة، وقد تتم إحكام الصياغة انطلاقا من خبرة النظام وتجربته أو الاستعانة بخبرات قد تكون من داخل أو خارج دوائر النظام ويشترط في هذه البدائل امكانية تطبيقها، فالبدائل

---

[1] من أبرز الباحثين والمنظرين الذين تناولوا موضوع النخبة، نجد كل من **موسكا** كذلك **باريتو** وأيضا **رايت ميلز** حيث حظي هذا الموضوع باهتمام بالغ من قبل دارسي علم الاجتماع وبالأخص تخصص علم الاجتماع السياسي، اضافة لطلبة السياسة والقانون، وتعدد النظريات يدل على الدور الكبير الذي تلعبه النخب في توجيه والتأثير على مسار السياسة العامة، كما أن أدوارها ودرجة فاعليتها في الحياة السياسية تختلف من نظام إلى آخر، وتختلف باختلاف الظروف والعوامل المصاحبة لها، وهو عمل الباحثين في هذا الموضوع على تفسيره وتقديم نظريات علمية.

[2] Jack Rabin, **Public Administration and Public Policy**. OP cit P188

[3] عبد العالي عبد القادر، "**محاضرات في النظم السياسية المقارنة** " جامعة سعيدة 2007–2008

[4] ليمام سلمى، "**صنع السياسة العامة في الجزائر، دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 1999–2007**". مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص تنظيمات سياسية وإدارية ، غير منشورة، كلية العلوم السياسية والاعلام جامعة الجزائر 2008 ص52

التي لا يقدر النظام السياسي على تلبية امكانياتها وحاجياتها يتم استبعادها.

– التمهيد للحل: وتتم هذه الخطوة باختيار الحلول الممكنة والمناسبة، أي تضيق دائرة البدائل المختارة في المرحلة السابقة.

– حل المشكلة: وتتم هذه الخطوة عندما يتمكن النظام السياسي من تحقيق أهدافه التي وضعها سلفا لمواجهة هذه القضية أو المشكلة العامة من خلال اتباع الخطوات الأربع لحل القضية.

ومن وجهة نظر Herbert Spiro فإن النظام السياسي من خلال رسم السياسات العامة لحل المشاكل والقضايا العامة يهدف إلى إثبات كفاءته وفاعليته من خلال تجاوز العوائق العقبات التي قد تنجم من جراء هذه القضايا العامة، كما يهدف أيضا من صياغة ورسم السياسات العامة، إلى تجاوز الخلافات الاجرائية من خلال وضع بدائل السياسة العامة التي تضمن له المرونة والاستقرار.

ومن خلال آلية تحرك النظام السياسي اتجاه القضايا العامة فإن Herbert Spiro يميز بين عدة أنواع من الأنظمة السياسية الفرعية[1].

01- فهناك النظام السياسي الفرعي الذي يهتم برسم سياسات عامة تهدف في مجملها على المحافظة على الاستقرار، ويعتمد كثيرا على المسائل الدستورية، فهذا النظام السياسي بحسب "سبيرو" نمطه الشرعية.

02- النظام السياسي الذي يركز كثيرا في رسم سياساته العامة على القضايا المتعلقة بالمرونة الاقتصادية كقوانين التجارة والاستثمار فهو نظام يميل إلى البراغماتية.

03- النظام السياسي الفرعي الذي يفشل في الكفاءة على حل القضايا ويبني سياسات عامة تعتمد أكثر على العنف والقمع والقوة فنمطه المميز هو العنف.

04- النظام السياسي الذي يعمل على توجيه معظم سياساته العامة بالقضايا المتعلقة بالفاعلية في مواجهة المشكلات الثقافية فإن ميزة هذا النظام الايدولوجيا[2].

إذا كان "هربت سبيرو" ركز في تحليله لآلية تحرك النظام السياسي اتجاه المشكلات والقضايا العامة، على الآثار والأهداف من جراء تحقيق هذه السياسة والتي بموجبها يتحدد نمط ونوعية النظام السياسي، فإن "دايفيد ايستون" أعطى تصورا آخر لآلية تحرك النظام السياسي في رسم السياسات العامة، فالحياة السياسية تتم على نسق سلوك موجود في بيئة تتفاعل مع المخلات والمخرجات، حيث يرى أن هذا النسق بمثابة الكائن الحي يعيش في بيئة فيزيائية مادية وبيولوجية واجتماعية وسيكولوجية وهو نسق مفتوح على البيئة التي تنتج أحداثا وتأثيرات يتطلب من أعضاء النسق الاستجابة لها، فالنظام السياسي هو وحدة التحليل ويعرف " مجموعة من العناصر المتفاعلة

---

[1] ضميري عزيزة، مرجع سابق ص77

[2] أحمد شلبي، مرجع سابق

والمترابطة وظيفيا مع بعضها البعض بشكل منتظم بما يعنيه ذلك من أن التغير في أحد العناصر المكونة للنظام يؤثر في بقية العناصر"، ويعرفه "ايستون" كذلك " النظام السياسي هو مجموعة الظواهر التي تكون نظاما فرعيا من النظام الاجتماعي الرئيسي، لكن هذه الظواهر تتعلق بالنشاط السياسي في الجماعة باعتباره جزءا من حياة الجماعة (النظام السياسي)، وهي تلك الظواهر الخاصة بالحكم وتنظيمه والجماعة السياسية والسلوك السياسي"[1] ويشير"ايستون" إلى أن ما يحدث داخل علبة النظام "العلبة السوداء boîte noire " هو أمر بالغ التعقيد ولا يركز ما يحدث داخلها من تجاذبات بين الفواعل السياسية، لكنه يركز في تحليله على متغيرات أخرى متمثلة في مدخلات النظام ومخرجاته والبيئة التي تؤثر على هذين المتغيرين، ويفترض "ايستون" وجود رابطة خطية في اتجاه واحد بين مدخلات النظام السياسي ومخرجاته إلا أن هذه العلاقة قد تتغير في الاتجاه المعاكس وهو ما يطلق عليه "ايستون" بالتغذية العكسية " Feedback" أو الرجعية ومن هذا المنطلق أو التحليل يتحرك النظام السياسي اتجاه القضايا العامة برسم سياسات مبنية على ثلاثة مرتكزات أساسية وهي كالتالي.

01- النظام: ويعتبر وحدة التحليل عند "دايفيد ايستون" وتدور حوله جميع التفاعلات السياسية ويرى الدكتور "عبد الله الحوجو"[2] النظام السياسي أنه مجموعة الأنماط المتواجدة والمتداخلة والمتعلقة بصنع القرار الذي يترجم أهداف ومنازعات المجتمع من خلال الجسم العقائدي الذي أعطى صفة الشرعية للقوة السياسية، ولكل نظام عقيدة وفلسفة سياسية تمارسها من خلال مؤسساته ومنظماته التي يتكون منها النظام.

إن هذه التفاعلات التي تحدث داخل النظام السياسي تتجسد في شكل وحدات بنائية، حيث كل وحدة تؤدي دورها المطلوب داخل النظام، وهي لا تعمل أو تؤدي دورها بمعزل عن الوحدات الأخرى، فالنظام هو مجموعة العناصر المركبة التي تعمل تناسق مع بعضها البعض بحيث أي تغيير يطرأ على وحدة من وحداته يؤثر على عمل باقي وحداته ومن هنا جاءت تسمية المدخل النسقي الميكانيكي الآلي "دايفيد ايستون" ومن خلال هذه التفاعلات تنتج السياسة العامة، كما يتحدد كذلك مستويات استخذام الاكراه من طرف السلطة، كما يشير التحليل الوحدوي للنظام السياسي أنه أوسع وأشمل فهو لا يضم الفواعل الرسمية المتمثلة في الحكومة والهيئات الرسمية التابعة لها، ولا يضم كذلك الفواعل غير الرسمية الاحزاب السياسية جماعات الضغط النقابات الى غيرها من الفواعل غير الرسمية، فالنظام يتجاوز هذين البنائين ليضم البنى التقليدية غير المتمايزة كروابط القرابة والتجمعات الطائفية بالإضافة إلى الظواهر غير المعيارية مثل أعمال الشغب والمظاهرات

---

[1] ناجي عبد النور، **النظام السياسي الجزائري من الأحادية إلى التعددية السياسية**. قالمة (الجزائر): مديرية النشر لجامعة قالمة ط01 2006 ص08

[2] ناجي عبد النور نفس المرجع ص09

كلها وغيرها تفاعلات تساهم في رسم السياسة العامة داخل البناء العام الكلي المتمثل في النظام السياسي الذي يضم ويحوي عدة بناءات جزئية مترابطة وتتفاعل فيما بينها.

02- المدخلات: وهي تعبير عن كل ما يحدث داخل البيئة من تفاعلات بين الفواعل الرسمية وغير الرسمية، وهي بمثابة ضغوطات سياسية على النظام، ويمكن تقسيم وتصنيف هذه المدخلات إلى ما يلي:

أ- المطالب: وهي بمثابة الاحتياجات التي تعبر عن طموح المواطنين وتطلعاتهم وانشغالاتهم، هذه المطالب يعمل المواطنين إلى إيصالها للنظام السياسي بعد تبنيها من قبل الفواعل الرسمية وغير الرسمية، وحتى وسائل الاعلام، وينتظر ترجمتها وتجسيدها في شكل سياسات عامة، إلا أن الملاحظ أن وصول هذه المطالب إلى النظام السياسي متوقف على نوعية هذه المطالب، فليس كل المطالب ترد أو تدخل للعلبة (النظام)، فهناك من يسميهم "ايستون " بحراس البوابة[1] وهي من تراقب مدي دستورية وقانونية المطالب، إذا كانت مخالفة فيتم رفضها ولا تتعدى بوابة النظام السياسي، ومن جهة أخرى كذلك يتوقف وصول هذه المطالب بمدى قوتها أي قوة المطالب المرفوعة وقوة الجهة التي تتبناها ومدى نفادها داخل أجهزة السلطة وقوة الضغط الذي تمارسه، كذلك يجب الأخذ بعين الاعتبار بين هذه المطالب والأنظمة الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع.

ب- التأييد: يجب أن تحظى هذه المدخلات بالتأييد ويمكن تقسيم هذه التأييد إلى قسمين اثنين الأول وهو تأييد محدود تقوم به جماعات محدودة ولا يتسم عادة بصفة العمومية، ورغم كونه محدودا إلا أن لا يمكن اهماله خاصة في ظل أنظمة تتسم أكثر بالجمود، أما التأييد الثاني فهو متمثل بالتأييد العام (المنتشر) وهو ينتج من خلال عملية التنشئة السياسية Political Socialization التي تعبر من بين الوظائف الأساسية للأحزاب السياسية التي تهدف من خلالها إحداث تغيير في السلوكيات داخل المجتمع[2]، هذه التنشئة السياسية تخلق جوا من الولاء وتحافظ على استقرار النظام وتوفر له الاستمرار والبقاء وهذا لا يتأتى إلا من خلال التأييد.

ت- المعارضة أو المقاومة: وقد تأخذ المدخلات شكل المعارضة كما أخذت من قبل طابع المطالب وطابع التأييد، فالمعارضة تعبر عن توجهات الفواعل السياسية لا سيما غير الرسمية منها اتجاه تحركات النظام السياسي اتجاه قضية ما، فالمعارضة أو المقاومة الهدف منها الضغط على النظام السياسي بتطبيق سياسات يتردد في تطبيقها أو تغييرها إذا كانت هذه السياسات تعارض أو تسير

---

[1] في بعد الدول خاصة الدول الفرانكفونية أو كانت مستعمرات فرنسية قديمة يمثل حراس البوابة المجلس الدستوري الذي يحرص على مدى مطابقة المطالب للقوانين والأعراف القادمة، والأمر ذاته في المخرجات حيث هناك كذلك حراس البوابة للمخرجات عن النظام أي تراقب كل ما يصدر عن النظام السياسي من مخرجات والتي هي بمثابة تعبير عن سياسات عامة، هذا بالنسبة للدول الفرانكفونية إلا أن في بعض الأنظمة قد تختلف تسمية المجلس الدستوري أو الهيئات التي توكل لها هذه المهام.

[2] بومدين طاشمة، **مدخل إلى علم السياسة مقدمة في دراسة أصول الحكم**. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع ط1 سنة 2013 ص153

عكس مصالح هذه الجماعات، وقد تستخدم عدة وسائل للمعارضة أو المقاومة كالضغط على أجهزة النظام، القيام بالمظاهرات، القيام بعمليات التعبئة ونشر الوعي وحشد الرأي العام اتجاه القضايا العامة، إن هذه المعارضة أو المقاومة عادة ما تكون في الأطر القانونية التي حددها الدستور وكفلتها القوانين، إلا أنها قد تخرج عن إطارها القانوني وقد تتجسد في أسوأ صورها في التصفية الجسدية خاصة إذا ما تعلق الأمر بالسياسات المصيرية.

ث- المصادر والموارد: لقد تمت إضافة هذا العنصر للمدخلات من طرف "وليم ميتشل" في إطار تطويره لنموذج "ايستون" عام 1962، وتشمل هذه الموارد كل المصادر سواء المادية منها والتي تشمل المالية وحتى الموارد البشرية التي يمتلكها النظام السياسي ويعمل على تسخيرها في تنفيذ السياسات العامة وتحقيق الأهداف العامة.

03- المخرجات: وهو كل ما يصدر من علبة النظام السياسي التي قد تأخذ عدة أشكال منها القرارات، القوانين المراسيم الدستورية، ومنها كذلك شكل السياسة العامة، التي تأتي كاستجابة لمدخلات النظام السياسي، فهذه المخرجات تعبر عن رؤية وتوجه النظام اتجاه قضية ما حيث قد تكون السياسة العامة والقرارات والقوانين والمراسيم الدستورية وغيرها الصادرة عن الهيئات الرسمية، تعبر إما عن القبول بما تم طرحه من خلال المدخلات وقد تكون بالرفض، وفي كلتا الحالتين يتم ترجمته بالآليات المذكورة سابقا، وقد تكون بالإرجاء أو التعديل[1].

فالنظام يرفع من قدرته على الاستجابة من خلال استرجاع المعلومات المتعلقة بوضعية النظام والبيئة الداخلية والخارجية له، وهذا ما يطلق عليه "ايستون" بالتغذية العكسية أو الرجعية، والتي تشير إلى التأثير الذي تحدثه السياسات العامة والقرارات في البيئة والمطالب المطروحة من قبلها وأيضا في خصائص النظام السياسي في حد ذاته، كما يمكن للسياسة العامة أن تولد مطالب جديدة تتحول بدورها إلى مخرجات جديدة[2].

04- البيئة الكلية للنظام: وهي التي يتواجد ضمنها النظام ويتأثر ويتفاعل معها وهي تنقسم إلى قسمين اثنين:

أ- البيئة الداخلية للنظام السياسي: وهي تكون في حدود النظام السياسي وتتكون من مجموعة من الانساق التي تتأثر وتتفاعل مع النظام ولا يستطيع أن يعزل نفسه عنها وتتمثل هذه الانساق فيما يلي[3]:

01- النسق الاجتماعي: وهو النسق الكلي ويضم النسق الاقتصادي أي العلاقات الاقتصادية داخل النظام، والنسق الثقافي الذي عادة ما يتأثر بالثقافة والتنشئة السياسية للنظام، إضافة إلى الانساق

---

[1] أحمد شلبي، مرجع سابق

[2] ضميري عزيزة، "**الفواعل السياسية ودورها في صنع السياسة العامة في الجزائر**". مرجع سابق ص42

[3] نفس المرجع ص43

الاخرى التي تتفاعل فيما بينها وتؤثر على مدخلات النظام ومخرجاته وبالتالي تتحكم في مصير وأهداف السياسة العامة.

02- النسق الايكولوجي: وهو يعبر عن التضاريس الجغرافية أو الوسط الطبيعي ومدى تأثير هذه الجغرافيا على سلوكيات الأفراد وتباين هذا السلوك من منطقة لأخرى.

03- النسق الشخصي: ويعبر هذا النسق عن مشاركة الأفراد في الحياة السياسية أي يرتبط بمدى وعي وثقافة وتنشئة كل فرد السياسية ومدى اقتناعه بسياسات النظام.

ب- البيئة الخارجية للنظام السياسي: ويقصد بها البيئة الدولية، وتشمل كل ما يقع خارج المجتمع الموجود فيه النسق السياسي، وتتمثل هذه البيئة الدولية في الأنساق السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية الدولية بما فيها كذلك النسق الإيكولوجي، وتشكل في مجموعها النسق الدولي الكلي، فالنظام السياسي وان كان قد عزل نفسه أو تم عزله عن البيئة الدولية فإنه لا يستطيع أن يكون بمنأى عن التأثيرات الخارجية بأي شكل من الأشكال والمتمثلة في الضغوطات السياسية التي تتأثر بها سياساته الداخلية، ومن هذا المنطلق يحاول النظام التأقلم مع مستجدات البيئة الدولية بالشكل الذي يحافظ على استقراره الداخلي ويضمن تحقيق أهدافه ومصالحه.

فالنظام السياسي يتعرض لضغوط تنتج عن التفاعلات القادمة من البيئة الداخلية وحتى الخارجية، وفي خضم هذه الضغوط والتفاعلات التي تؤثر على حركية النشاط والحياة السياسية ومسار السياسات العامة، يحاول النظام السياسي الاستجابة لها والتعامل معها بشكل يستنفذ معه كامل طاقاته وامكانياته المادية والبشرية والاستفاذة قدر الامكان مما توفره له البيئة الخارجية الكلية، حتى يبني سياسات عامة تتماشى مع هذه المطالب التي تفرضه البيئتين التي يتواجد ضمنهما النسق السياسي للنظام.

من خلال هذا المدخل ــ المدخل النسقي الآلي للنظام السياسي ــ أراد "دايفيد ايستون" اعطاء تصور واقعي لآلية تحرك النظام السياسي اتجاه المشكلات والقضايا العامة، ومن ثم بناء ورسم السياسة العامة، هذه الأخيرة ركز "ايستون" في تحليله على المدخلات وكيف يتفاعل النظام معها في بيئة تمتاز بالتنوع والتعقيد وعدم الثبات سواء أكانت الداخلية أم الخارجية، ووفقا لهذه المعطيات يتم وضع أسس السياسة العامة بالشكل الذي يحافظ على استقرار النظام وثباته وكذلك استمراره وتحقيق مصالحه وأهدافه، رغم هذا التصور الذي قدمه "ايستون" إلا أنه يعطي صفة الجمود للنظام وتصويره في شكل آلة، ويستبعد عنه الدخل الانساني وحتى النفسي، فالسياسات العامة تهدف إلى خدمة المواطنين وتلبية رغباتهم وأهدافهم، وما تفاعل الوحدات البنيوية داخل النسق السياسي ما هي إلا استجابة لمطالب واحتياجات نفسية فسيولوجية بالأساس، وعلى هذا يجب على النظام السياسي أن يأخذ بعين الاعتبار هذه المطالب ويبتعد عن صفة الجمود التي من شأنها قد تفرغ السياسات العامة من محتواها الحقيقي وتصبح غير ذات غير جدوى، وتصبح هذه السياسات العامة تعبر عن

انشغالات النظام السياسي أكثر من انشغالات المواطنين، ولا تعكس المضمون الحقيقي للحياة السياسية ولا تعبر عن مطالب البيئة الداخلية أو قد لا تستجيب في بعض الحالات مع ما تفرضه البيئة الخارجية.

04- **مدخل المؤسساتي:**

يركز هذا المدخل على الأهمية البالغة للأبنية والهياكل والأطر الرسمية، ويبرز كذلك مدى التزام المؤسسة بالقواعد الدستورية، وأهم وحدة تحليل يركز عليها هذا المدخل هي الدولة ومؤسساتها الرسمية (الحكومة، البرلمان، الهيئة القضائية) حيث يقوم على الوصف الدقيق والمفصل لمقومات النظام السياسي الحكومي، فمن خلال هذا المدخل يمكن اتباع الطريقة العلمية لدراسة هذه الوحدات الرسمية وعمل على معالجة المشكلات ذات البعد الضيق التي يمكن أن لا تبرز بشكل جلي داخل هذه الهياكل والأبنية الرسمية[1].

ويعتبر هذا المدخل من المداخل التقليدية لدراسة المؤسسات الرسمية وتفسير دورها في رسم السياسات العامة، إذ يعتبر عالم السياسة الأمريكي "صمويل" من الأوائل الذين استخدموا هذا المدخل وذلك من خلال كتابه " النظام السياسي في المجتمعات المتغيرة" وقد تم تطويره واتسعت دائرة العمل به في الثمانينات من القرن الماضي.

ويركز هذا المدخل على الأبنية والهياكل الرسمية للدولة من خلال الدراسة التفصيلية الدقيقة التي تركز على ما يلي[2]:

- البنى والهياكل الرسمية.
- توزيع كل من الصلاحيات والاختصاصات والقواعد والإجراءات القانونية والدستورية ومدى الالتزام بها.
- طبيعة العلاقة بين الهياكل الرسمية ومستوياتها، وطبيعة العلاقة بين هذه المستويات فيما بينها.

ولأن هذه المؤسسات (المؤسسة التنفيذية، المؤسسة التشريعية، المؤسسة القضائية، الجهاز الإدراي) هي من الفواعل الرسمية لرسم وتحليل السياسات العامة فإن هذا المدخل يبرز ويوضح كيف تتحرك هذه المؤسسات اتجاه المشكلات والقضايا العامة، ومن خلال المدخل تبرز العلاقة الوطيدة بين هذه المؤسسات الرسمية ورسم السياسات العامة على اعتبار أن هذه الأخيرة لا يمكن أن تطبق وتتجسد على أرض الواقع إلا من خلال هذه المؤسسات، وما يعزز دور هذه المؤسسات الصفات والميزات التي تنفرد بها عن غيرها من باقي المؤسسات الأخرى غير الرسمية، والتي يمكن

---

[1] موفق حديد، مرجع سابق ص123

[2] ليمام سلمى، مرجع سابق ص55

ايجازها فيما يلي[1]:

- الشرعية: وهي أهم ميزة لهذه المؤسسات فالقرارات والتعليمات الصادرة عنها تتسم بالشرعية، وهو ما ينعكس بالضرورة على السياسات العامة، فهي سياسات شرعية، صادرة ويتم تطبيقها من قبل هيئات شرعية التي تحظى بالدعم والالتزامات القانونية التي تترتب عن هذه الشرعية.
- العمومية: يجب تتصف السياسات بصفة العموم والشمول لجميع نواحي الحياة وأن تشمل كذلك كامل شرائح المجتمع، فهذه الصفة أي صفة العموم تعمل هذه المؤسسات على تجسيدها على أرض الواقع.
- الفرض والإجبار: انطلاقا من المقاربة التي تقول أن الدولة وحدها تملك سلطة القهر والاحتكار الشرعي والمنظم للعنف وقوة الالزام، فإن هذه المؤسسات الرسمية هي وحدها القادرة على الزام تطبيق السياسات العامة، نظرا لما تملكه من أدوات لفعل ذلك بدأ من الالتزام الطوعي للمواطنين الى فرض رسوم وضرائب وعقوبات أخرى على المخالفين.

والمدخل المؤسساتي يعطي صورة تفصيلية دقيقة عن المؤسسات الحكومية، ويعطي وصفا شاملا من ستة عناصر أساسية ذكرها "كمال المنوفي" في كتابه (مقدمة في مناهج وطرق البحث في علم السياسة) وهي كالآتي[2]:

01- الغرض أو الهدف من انشاء هذه المؤسسات وتأسيسها، وهل وجودها مرتبط بتحقيق هدف عام أم مرتبط بتحقيق غرض خاص، ومدى ارتباطها بتحقيق الفاعلية والكفاءة، والاهم من ذلك هل وجود هذه المؤسسات لإضفاء طابع الشرعية على النظام السياسي القائم.

02- تجنيد الاعضاء (تولي المناصب)، والآلية التي تمت بها هل عن طريق الانتخاب أم التعيين أم الجمع بينهما، وهذا الاختلاف يعود الى اختلاف الانظمة والنظم والأعراف الدستورية والقانونية لكل دولة، وآلية تجنيد الأعضاء داخل هذه المؤسسات تحدد مركزها من حيث التأثير على القرارات وتوجيه السياسات العامة.

03- الوسائل المتبعة من أجل بقائها، من خلال المدخل المؤسسات تبرز الوسائل التي بها تحافظ المؤسسات على بقائها، مثل ارتباط شرعية وبقاء النظام بوجودها.

04- هيكل المؤسسة وعلاقتها بغيرها من المؤسسات، وطبيعة اختصاصاتها دستوريا.

05- وزن المؤسسة وأهميتها إلى جانب قوة تأثيرها.

لقد ركز هذا المدخل على دور المؤسسات السياسية للدولة في صياغة ورسم السياسية العامة، إذ أن أهم ميزة أو صفة يمكن أن تضفيها هذه المؤسسات للسياسة العامة هي صفة الرسمية

---

[1] ضميري عزيزة، مرجع سابق ص82

[2] أحمد شلبي، مرجع سابق

وما يتبعها من التزامات قانونية وشرعية من أجل تطبيقها أو إزالة العوائق التي يمكن أن تحول دون تجسيدها على أرض الواقع، لكن هناك من الباحثين من يصفها بالسياسات الجامدة كجمود الهيئات التي تشرف على تطبيقها، ويرجع هذا الجمود أن مقترحات السياسة العامة تتم صياغتها في المكاتب والمجالس الانتخابية، أي بعيدا عن البيئة الاجتماعية والثقافية وان كانت قنوات اتصال موجودة بين هذه المختبرات الرسمية لصياغة السياسة العامة، وذلك من خلال ممثلي المواطنين في الهيئات التشريعية أو اقتراحاتهم المباشرة التي تدخل علبة النظام في شكل مدخلات، إلا أن القرارات الرسمية والحاسمة التي تحدد مسار السياسة العامة وفق القوانين التي تحدد طبيعة ومهام ودور هذه المؤسسات[1].

2-3 النماذج الاقتصادية المفسرة لصنع السياسات العامة:

إضافة إلى هذه المداخل أو النماذج التفسيرية لصنع السياسة العامة، هناك اتجاه تفسيري آخر يركز على المتغير الاقتصادي، أي اعتبار المشكلة الاقتصادية هي المحرك الأساسي والرئيسي لصنع ورسم السياسات العامة لأي بلد في العالم، ومن بين هذه المداخل الاقتصادية لصنع السياسة العامة نذكر:

01- **النظريات الاقتصادية الكلاسيكية (السياسات المحايدة):**

تبني هذه النظرية أساسها من مبدأ عدم تدخل الدولة في الحياة الاقتصادية، وأن دورها فقط مقتصر على حفظ النظام العام واحترام القانون كذلك القيام بالمشاريع التي يعزف عنها الخواص خاصة تلك التى لا تدر أرباحا وفيرة كالخدمات العامة ومد شبكة الطرقات الى غيرها من المشاريع الأخرى.

ويرجع الطابع الحيادي للسياسات العامة انطلاقا من وضع الدولة بحسب هذه النظرية (الدولة المحايدة)، وهذا كرد فعل من المدرسة الطبيعية التي تنادي بعدم تدخل الدولة في الشؤون الاقتصادية وترك الأفراد أحرارا في ممارسة نشاطاتهم الاقتصادية[2]، أي يمكن تلخيص كل ذلك في العبارة الشهيرة التي صارت فيما بعد مبدأ للسياسة الاقتصادية Laisser faire laisser passer أي دعه يعمل دعه يمر، بما في ذلك ضمان تنقل الأفراد والسلع دون قيود أو حواجز، وبالتالي تغيب الدولة عن الحياة الاقتصادية التي هي بالأساس المحرك الرئيسي للعملية والحركية الاجتماعية ويصبح دور الدولة وفق المدخل الكلاسيكي يقتصر على حراسة الحدود والحفاظ على النظام العام (L' Etat Gendarme) إضافة إلى قيامها ببعض الوظائف الرئيسية التي لا يمكن الاستغناء عنها

---

[1] وهناك العديد من المداخل التفسيرية لصنع السياسات العامة، كالمدخل الكلي والمدخل الرشيد والمدخل القانوني وغيرها، إلا أننا اقتصرنا على بعضها ولمزيد من المعلومات أكثر يمكن العودة للمراجع المذكورة في الهامش.

[2] عبد الحميد متولي، **القانون الدستوري والأنظمة السياسية**. الاسكندرية: منشأة المعارف 1999 ص224

بأي حال من الأحوال والمتمثلة فيما يلي[1]:

– صيانة الأمن الداخلي وتوفير الاسباب التي تساعد على استتبابه أي بناء سياسات الأمن الداخلي، حيث تتولى الدولة الوظيفة الأمنية التي لا يمكن تفويضها للخواص، أين أثبت التجربة أن الدول الغربية في احدى مراحلها التاريخية عندما أوكل الملوك هذه المهمة للإقطاعين عرفت البلاد حالات توتر واللاأمن وسادت الحروب الأهلية وحالات تمرد في بعض المناطق.

– إضافة الى الامن الداخلي تتولى الدولة كفالة الأمن الخارجي وصيانة الحدود ضد أي اعتداء خارجي وحتى تسخير مقدرات الدولة الامنية من أجل حماية الافرد وسلعهم ضد أي عدوان خارجي من شأنه أن يلحق الضرر بمصالحهم الشخصية، في حين يفترض أن وظيفة الجيش هو حماية الدولة ككل وليس مصالح فئة معينة من الأفراد.

– الحفاظ على الانتظام القانوني والذي هو المجموعة الهرمية للقانون الوضعي، الذي يحدد الإطار الذي تنتظم داخله كل حياة الأمة، فالوظيفة العدلية هي وظيفة أساسية للدولة لا يمكن أن تتخلى أو توليها للخواص، فالقضاء هو عامل الحسم في حالة وجود أي خلاف سواء أكان بين الخواص فيما بينهم أو بين الخواص والدولة ممثلة في هيئاتها المعنوية من أجل الفصل في الخلاف، وبالتالي تجسيد مبدأ سيادة الدولة والعدالة الواحدة للجميع وأن تصدر الأحكام القضائية من هيئات تابعة للدولة.

02– نظريات كينز دولة الرفاهية (السياسات المتدخلة):

بعد الأزمة الاقتصادية العالمية التي عصفت بالاقتصاد الرأسمالي في سنة 1929، تم إعادة النظر من جديد حول دور الدولة في السياسات الاقتصادية ومدى قدرة الأفراد على التدبير في غياب الدولة، في هذا الصدد ومن أجل انقاد الاقتصاد الرأسمالي من السقوط قدم المفكر الاقتصادي الانجليزي Keynes تصورا جديدا لدور الدولة في الحياة الاقتصادية، من أجل ضرورة إعادة التوازن للرفاهية العامة.

لكن تجدر الإشارة قبل ذلك أن آدم سميث لم يكن معارضا لما يصطلح عليه بالرفاهية العامة لكنه يعتقد أن التركيز عليها من شأنه أن يمس ويؤثر على الرفاهية الخاصة، فهاته الأخيرة عند سميث تعتبر أمرا مقدسا ولا يجوز المساس به، ورفاهية الافراد هي من رقاهية المجتمع وأن السياسات التي ينتهجها الأفراد في غياب الدولة وإن كانت حقيقة هي موجهة لخدمة المصالح الخاصة إلا أنها بالضرورة تعود على الجميع بالمنفعة العامة، لكن ما أغفل عنه وتجاهله آدم سميث أن محاربة كل أشكال تدخل الدولة برسم سياسات عامة تحد من حرية الأفراد في الأخير أدى بالاقتصاد الرأسمالي بالوصول إلى نقطة الانسداد والأزمة.

[1] أحمد مصطفى الحسين، **مدخل إلى تحليل السياسات العامة**. عمان: المركز العلمي للدراسات السياسية، ط1 سنة 2002 ص162

ومن هذا المنطلق فإن Keynes يعطي طرحا آخر لتدخل الدولة من خلال سياسات الهدف منها تنظيم الحياة الاقتصادية وإعادة التوازن وتم تقديم هذه المقاربة كحل لا مفر منه للخروج من الأزمة الاقتصادية، وقد لخص Keynes أفكاره في كتابه "النظرية العامة" والأفكار المتناولة فيه تعادل الأفكار التي جاء بها Smith في كتابه ثروة الأمم، وجوهر Keynes للخروج من الأزمة يبنى في محورين أساسيين الأول يتعلق بدور الدولة البالغ الأهمية في مراقبة النشاط الاقتصادي واستخدام كامل الاجراءات الردعية لكبح جماح الأفراد في تسلطهم وتنظيم السوق وتخليها عن سياستها المحايدة التي كانت تتبعها من قبل، أما المحور الثاني وهو الذي لا يقل أهمية عن الأول تقديم نظرية عن السياسة النقدية لما لهذا العامل من تأثير كبير على اضطرابات الأسعار والتضخم والانكماش، وفي نفس الصدد أيضا يركز أيضا على السياسة الضريبية كضابط لسوق المال وغيرها من الاجراءات المتعلقة بسوق النقد[1].

من خلال الطرح الذي قدمه Keynes للخروج من الأزمة العالمية التي عصفت بالاقتصاد الرأسمالي، تؤكد على حقيقة واحدة وهي أهمية تدخل الدولة الذي عارضه المفكرين الأوائل للرأسمالية، وأن الأفراد لا يمكنهم أن يقوموا بمفردهم بإدارة شؤونهم الخاصة في غياب من يرعى هذه المصالح ويحقق التوازن بين الرفاهية الخاصة والرفاهية العامة، وأن السياسة المحايدة التي اعتمدتها الدولة لفترات طويلة من الزمن لم تأت أكلها[2].

03- النظريات الاقتصادية الماركسية (السياسات الشمولية):

يركز هذا المدخل على دور الدولة في رسم السياسات الاقتصادية ومن ثم الاجتماعية على اعتبار أن "كارل ماركس" يربط بين دورة الاقتصاد والحركية الاجتماعية واعتبارهما متلازمان ودور الدولة الكبير في الحياة الاقتصادية.

أ- النظرية الكلاسيكية الماركسية: وتجد أساس هذه النظرية من الماركسية العلمية التي نادى بها "كارل ماكس" التي جاءت كرد فعل على تحييد دور الدولة والتقليل من تدخلاتها في الاقتصاد الرأسمالي، لكن قبل ذلك فالاشتراكية التي نادى "ماركس" تختلف عن الاشتراكيات السابقة التي نادى بها قبله العديد من المفكرين الذين سبقوه خاصة منهم الفرنسيين عقب نجاح الثورة الفرنسية من أمثال Saint Simon رائد الاشتراكية الانتاجية وكذلك CH- Fourrier الذي على كفالة حق العمل للجميع، وغيرهم إلا أن "ماركس" اعتبرها اشتراكية الاحلام التي تقوم على الأمل والخيال، وقدم بدلها الاشتراكية العلمية.

---

[1] مساهل ساسية، "**المراجعات الفكرية للنظريات الاقتصادية الرأسمالية في ظل الأزمات الاقتصادية**" الملتقى الدولي الأول حول: الأزمة الاقتصادية الدولية والحوكمة العالمية، كلية التسيير وعلوم الاقتصاد جامعة سيدي بلعباس 20-21 أكتوبر 2009

[2] جون ماينارد كينز، **النظرية العامة للتشغيل والفائدة والنقود.** ت إلهام عيدروس، أبو ظبي: هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث ط1 سنة 2010 ص63

ويري ماركس بضرورة تدخل الدولة في الحياة الاقتصادية من خلال امتلاكها لوسائل الانتاج العامة، وتنظيم سوق العرض والطلب من خلال تحديد الأسعار، أي يقع على عاتق الدولة تحمل كامل مسئولياتها من أجل رسم سياسات اقتصادية يكون الهدف من ورائها تحقيق العدالة الاجتماعية.

وبالرغم من أن "ماركس" في تفكيره الاشتراكي يرى أن الدولة هي مرحلة انتقالية مؤقتة، إلى المرحلة النهائية وهي مرحلة المشاعة، إلا أنه يؤكد على أهمية دور الدولة في بناء سياسات اقتصادية تنعدم فيها الملكية الخاصة لوسائل الانتاج وتحل محلها الملكية العامة، ويتحقق من خلال هذه السياسات العدالة الاجتماعية أو ما يعرف الرفاهية العامة، لكن هناك أيضا سياسات أمنية لا تقل أهمية عن الأولى وهو ما أطلق عليها "ماركس" بـ ديكتاتورية البروليتاريا التي تعتمد على سياسات تعسفية والنظام الصارم على أعدائها، لكن الشئ الملاحظ على تفكير "ماركس" أنه لم يقم بتحديد هذه المدة والانتقال الى المجتمع اللا طبقي، وهو ما يفسر أيضا بقاء الديكتاتوريات الشمولية في دول العالم الثالث واستمرارها في الحكم لأطول فترة ممكنة واعتمادها على سياسات عامة في مجملها أمنية حتى وان كانت اجتماعية فهي تحمل أيضا صبغة أمنية الغاية منها ليس خدمة الصالح العام الذي تبنى عليه معظم السياسات العامة، وإنما توجه في معظمها لخدمة وتثبيت أجهزة الحكم الديكتاتورية[1].

ومن هذا المنطلق رغم أن "ماركس" قال عن اشتراكيته أنها علمية وأنها تختلف كل الاختلاف عن الاشتراكيات السابقة التي سماها باشتراكيات الآمال والاحلام، إلا أن واقع الأمر أن اشتراكية ماركس لا تختلف عن سابقاتها فهي أشبه بالخيال، فسيطرة الدولة واحتكارها للحياة الاقتصادية قضى على روح المنافسة والإبداع الذي تقوم عليه السياسات الاقتصادية وهو ما يفسر انهيار الاقتصاد الاشتراكي سريعا دون أن يمضي على قيامه أقل من قرن من الزمن[2].

ب-**السياسات الاشتراكية الشمولية:** يركز هذا المدخل على الدور الشمولي للدولة في الحياة الاقتصادية، وذلك بسيطرتها على وسائل الانتاج الاقتصادية، ومن جهة أخرى فإن بعض الاقتصاديين الاشتراكيين أن الدولة لا يمكنها أن تؤدي دورها بكفاءة عالية إذا احتكرت جميع الأنشطة الاقتصادية لوحدها، لذا ومن هذا المنطلق وجب عليها ترك بعض الأنشطة الاقتصادية للخواص.

لكن ومع وجود بعض الخواص إلا أن الدولة تبقى المالك الوحيد والمحتكر لوسائل الانتاج الرئيسية وتتحكم في السياسات الاجتماعية بعكس دور الدولة في الاقتصاد الليبرالي، فالاشتراكية

---

[1] أحمد مصطفى الحسين، **مدخل إلى تحليل السياسات العامة.** مرجع سابق ص172

[2] لمزيد من المعلومات أكثر يمكن العودة إلى الكتب المتخصصة في الاقتصاد السياسي التي تناولت نظريات كارل ماركس والاقتصاد الرأسمالي.

الشمولية السياسة العامة فيها تعمل على توجيه الاقتصاد توجيها محكما وذلك بالربط بين الخطة الاقتصادية والموازنة العامة، حتى وان كانت الدول الاشتراكية تكون قد نجحت في هذا المجال في احدى مراحلها، إلا أنها عملت كذلك على تقييد الحريات السياسية للمواطنيين.

04- الكلاسيكية الجديدة (العولمة سياسات والخصخصة):

إذا كانت نظرية "كينز" قد أعطت دفعا قويا للاقتصاد الرأسمالي، إلا أن الأزمات بقيت تعصف به تباعا، ومع كل أزمة يتم تصحيح مسار هذا الاقتصاد بالشكل الذي يخفف ويقلل من حدة التضخم والكساد، وهو الأمر الذي أدى بالدولة باعتماد سياسات جديدة تعالج الأزمات الاقتصادية التي تعصف بالاقتصاد الرأسمالي دون المساس بجوهر وأساس فكرة الليبرالية وهي احترام الملكية الشخصية لوسائل الانتاج والحرية الفردية ومن بين السياسات الكلاسيكية نذكر أهمها[1]:

أ- سياسات العولمة: سياسات العولمة الاقتصادية تعبر عن الانتقال من النظرية التقليدية للتقسيم الدولي للعمل، إلى السوق العالمية الحرة، وتقوم فلسفتها على إقامة أممية الاقتصادية جديدة، على أنقاض الأممية الاشتراكية فالفشل الذي أصاب المشروع الاشتراكي تم اعتباره على أنه انتصار للفكر الرأسمالي الليبرالي وصحة أسسه الفكرية.

فالعولمة الاقتصادية تعني فتح الأسواق المحلية في وجه السلع والاستثمارات الأجنبية دون أي قيد وهو ما يعرفها أحد الاقتصاديين Percy Barnevik المدير العام لشركة ABB العالمية المتخصصة في التجهيزات الكهربائية عندما عرف العولمة الاقتصادية بأنها " أعرف العولمة على أنها حرية مجموعتي في الإستثمار أينما أرادت، وفي الوقت الذي تريد، لانتاج ما تريد، وبالتموين من حيث أرادت، وأن تبيع ما تريد، وذلك بأقل القيود الممكنة فيما يخص قانون العمل والاتفاقيات الاجتماعية"[2].

ومن جهة أخرى كذلك فإن العولمة الاقتصادية مهدت الطريق للعولمة السياسية والاجتماعية وحتى الثقافية، ومع كل هذا فإن حدود الدولة القومية انهارت وأصبحت حدود افتراضية صورية أما السياسات الأجنبية، فأصبحت السياسات الوطنية يتم رسمها وصياغتها دون اغفال عن المتغيرات الدولية الخارجية مما أعطى بعدا آخر للخصوصية الوطنية غير التي كانت سائدة من قبل، فالسياسات المتعلقة بحماية حقوق الانسان والأقليات الإثنية والعرقية أصبحت قضايا أكثر من حساسة انهارت أمامها مبدأ السيادة الوطنية، وكذلك مبدأ عدم التدخل في الشؤون الداخلية للدول، فسياسات العولمة وان كان جوهر بدايتها اقتصاديا إلا أنها امتدت للمجالات والقطاعات السياسية

---

[1] أحمد مصطفى الحسين، مرجع سابق ص183

[2] رحيم حسين، "**الإطار الفكري والمؤسسي للعولمة الاقتصادية من كينز إلى ستيغلتز**" مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف الجزائر، العدد 05 سنة 2009 ص14

والاجتماعية في اطار العولمة كذلك.

ب- سياسات الخصخصة: تمثل سياسات الخصخصة البعد الاقتصادي للثورة الكلاسيكية الجديدة نتيجة فشل سياسات التخطيط والتوجيه المركزي للمؤسسات الاقتصادية المنتجة، مما اضطر بعض الدول إلى خصخصة وسائل الانتاج.

ويمكن القول أن موجة العولمة التي اجتاحت العالم مع نهاية القرن الماضي وبداية الألفية الجديدة، ساعدت كثيرا في تدويل وعولمة برامج الخصخصة من خلال برامج إعادة الهيكلة أو ما يعرف بسياسات التحرير الاقتصادي والتي مست العديد من الدول العربية التي اتبعت هذا النوع من السياسات في محاولة منها لإعادة انعاش اقتصادياتها[1].

فسياسات الخصخصة التي اعتمدتها العديد من دول العالم الثالث ومنها العربية، كانت لها عدة آثار جانبية على باقي السياسات الاجتماعية إذ وجدت الدولة نفسها على تسريح مئات آلاف العمال الذين يعيلون أسرهم، مما نجم عنه ارتفاع هائل في معدلات البطالة وانخفاض القدرة الشرائية وما تبعه من بروز عدة آفات اجتماعية شكلت عبئا على الدولة لم تقدر على تجاوزه إلا بعد مرور سنوات من تطبيق هذه السياسات، وفي دول أخرى وصل بها الحال إلى تردي الأوضاع الأمنية وتهديد ووحدتها الترابية.

وتأكيد لدور العولمة في نشر سياسات الخصخصة في العالم، فإن هذه الأخيرة فتحت المجال على مصراعيه للتدخل في السياسات الداخلية للدول من خلال المنظمات المالية الدولية وذلك بتقديم قروض مالية لهذه الدول مقابل الالتزام بالشروط التي تفرضها كتخفيض الانفاق العام وغلق المؤسسات التي تواجه عجزا ماليا وتخفيض الأجور وفتح الاسواق المحلية أمام السلع الأجنبية، إلى غيرها من السياسات التي فرضتها هذه المنظمات الدولية في إطار العولمة.

05- سياسات الاصلاح الحكومي:

لقد حظيت سياسات الاصلاح الاقتصادي في دول العالم الثالث باهتمام بالغ من قبل أنظمة هذه الدول، من أجل الخروج من دائرة التخلف وتحقيق التنمية والتخلص من التبعية التي ظلت تعاني منها منذ حصولها على استقلالها، وتجدر الاشارة أن عمليات الاصلاح الاقتصادي لا تقتصر على الدول النامية فقط هي خاصية لازمة بها، فحتى الدول الكبرى تمارس الاصلاح من أجل انعاش اقتصادياتها بالبحث عن اسواق جديدة لمنتجاتها، والتقليل من حدة البطالة كذلك التزامات وتعهدات حكوماتها المتعاقبة والمنتخبة على محاربة الفقر وتحسين الظروف الصحية لمواطنيها وزيادة الحصول على فرص التعليم النوعي لديها.

---

[1] المركز الوطني للدراسات والتحاليل الخاصة بالتخطيط بالجزائر Ce. NEAP "**الندوة حول الاصلاحات الاقتصادية وسياسات الخوصصة في البلدان العربية**" فندق الأوراسي الجزائر 28-30 أفريل 1997

فعمليات الاصلاح الحكومي للاقتصاديات المحلية الهدف منها رسم سياسات بناءا على نظريات التنمية الاقتصادية المعروفة في العالم، هذه النظريات هي عديدة ولديها مرتكزات خاصة بها وقد اختارت كل دولة نظرية منها كأسلوب للإصلاح الإقتصادي توازيا مع امكانياتها وخصوصيتها المحلية فمنها من نجح في تحقيق الأهداف التي سطرتها ومنها من فشل وسنذكر فيما يلي أبرز هذه النظريات[1]:

أ- نظرية الدفعة القوية: وجوهر هذه النظرية بناء سياسات اقتصادية قائمة على إنشاء صناعات متكاملة ذات انتاج ضخم للتصدير وإغراق الأسواق الخارجية، وبالتالي التغلب على ضعف الاقتصاديات المنافسة ورفع القدرة الشرائية لمواطنيها، فاتباع هذه النظرية يستلزم بنية تحتية من شبكة نقل ومواصلات وكوادر بشرية وإمكانيات مالية.

ب- نظرية النمو المتوازن غير المتوازن: وتهدف هذه النظرية على سياسات تهدف الى إقامة توازن بين الزراعة والصناعة، وأن التركيز على أحدهما دون الآخر قد يؤثر على نمو القطاع الثاني، فهما متكاملا، أما نظرية النمو غير المتوازن فهي تستهدف التركيز على سياسات الاهتمام والتركيز على القطاع الصناعي على اعتبار أنه القطاع الاستراتيجي في الاقتصاد، ونجاح هذا الأخير ينعكس على تقدم وتطور القطاعات الأخرى ومنها الزراعي[2].

ت- نظرية التبعية: تعرف هذه النظرية من خلال أبرز مفكريها، " الحالة التي يكون فيها اقتصاد دولة متوقف على التطور والتوسع لاقتصاد آخر يكون خاضعا له" وجوهر هذه النظرية وجود علاقة بين دولتين إجداهما مسيطرة اقتصاديا والثانية تابعة لها، وقد قدمت هذه النظرية عدة مفاهيم اقتصادية كدول "الهامش" والدول "التابعة" المجتمعات التقليدية دول العالم الثالث التي تم استخذامها في نظريات التنمية والتحديث.

تركز هذه المداخل على دور المشكلة الاقتصادية في رسم السياسات العامة بخلاف المداخل الأولى التي ركزت على الحياة السياسية ومكونات وتفاعلات المتغيرات السياسية الموجودة داخل النظام، فالسياسات الاقتصادية حظيت باهتمام بالغ من قبل العديد من أنظمة دول العالم سواء أكانت المتقدمة منها أو السائرة في طريق النمو وحتى المتخلفة منها، وذلك أن نجاح في إنعاش الاقتصاديات الوطنية سينعكس بضرورة الحال على باقي القطاعات الأخرى الاجتماعية والسياسية وحتى الثقافية، إلا أن المفارقة أن نجاح السياسات الاقتصادية في الدول المتقدمة يساعد على تعزيز روح الديمقراطية وتراجع التيارات المعادية للديمقراطية والانفتاح المجتمعي والتي كانت غالبا ما

---

[1] محمد حجاب، **الإعلام والتنمية الشاملة**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع ط3 سنة 2001 ص37

[2] أحمد مصطفى الحسين، مرجع سابق ص188

تعلق المشاكل المجتمعية على المهاجرين القادمين من قارة إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية، بينما نجد العكس في الدول النامية وذات الأنظمة الشمولية، أن نجاح هذه السياسات الاقتصادية يعطي مبررا أكثر لغلق اللعبة السياسية وكبت الحريات وتعزيز أنظمتها الشمولية الديكتاتورية، ذلك أن هذه الأنظمة غالبا ما تبني سياساتها العامة على أساس أن المواطنين لديها تواجههم مشكلة اقتصادية أو مشكلة اشباع الحاجات وهذا ما تعمل على تلبيته والاستجابة له، وفشل السياسات الاقتصادية يعني تقديم المزيد من التنازلات والمكتسبات السياسية.

4- رسم سياسات التعليم العالي وديناميكية العولمة:

بعد أن تناولنا في العناصر السابقة أهم المفاهيم الأولية والأساسية حول السياسية العامة وخطوات تنفيذها أهم الفاعلين الأساسيين المؤثرين في توجيه مسارها سواء بطرق مباشرة أو غير مباشرة، سوف نتطرق في هذا العنصر إلى كيفية وآليات رسم وتنفيذ سياسات التعليم العالي وأهم المتغيرات التي تؤثر في صياغة مفهوم السياسة العامة للتعليم العالي، وسنتطرق في هذا العنصر إلى مفاهيم عامة وأساسية حول التعليم العالي وخصائصه، ثم نتطرق الى السياسات العامة الخاصة بهذا القطاع الحيوي وربطه وجعله يتماشى ومتطلبات التنمية المحلية، وفي الأخير أثر دينامكية العولمة على توجيه الخطط الخاصة بسياسات التعليم العالي.

04-01 مفهوم السياسة العامة التعليم العالي:

هناك العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم السياسة التعليمية إلا أننا سوف نقتصر على ذكر بعض منها لأنها جميع تتشابه من حيث المضمون والهدف، فيمكن تعريفها على أنها "تحديد الإطار العام للمراحل التعليمية (الأساسي والثانوي والجامعي)، وتسطير أهداف كل مرحلة من هذه المراحل مع وضع الخطط والبرامج اللازمة، إضافة إلى وضع القواعد والقوانين والأسس التي تنظم وتسهل سير العملية.

كما تعرف السياسة التعليمية أيضا على أنها مجموعة المبادئ والاتجاهات العامة التي تضعها السلطات التعليمية لتوجيه العمل بالأجهزة التعليمية في المستويات المختلفة عند اتخاذ قراراتها[1].

وتعرف السياسة التعليمية أيضا على أنها الفكر المنظم والموجه للأنشطة في التربية والتعليم والذي يحقق طموحات المجتمع وأفراده.

ومن خلال هذه التعاريف الموجزة والمقدمة عن السياسة التعليمية يمكن استنتاج ما يلي، أنها سياسة ذات استراتيجية ومكانة بالغة الأهمية في الأجندة السياسية للنظام، كما أنها تؤسس لقواعد العمل التربوي والتعليمي، والأهم من ذلك كله أن السياسات التعليمية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع والمتمثلة أساسا في التنمية المحلية.

---

[1] سلمى الإمام، **صنع السياسات العامة في الجزائر دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية** .مرجع سابق2007 ص123

وقبل التطرق إلى ضوابط وخصائص السياسة التعليمية سنقوم بتعريف الجامعة كإحدى المؤسسات التي تعمل على تجسيدها ميدانيا، حيث تعتبر هذه المؤسسة الحيوية مقياسا أساسيا لنجاح هذه السياسة التعليمية، فالجامعة كمؤسسة تعتبر حلقة ربط بين أهداف السياسة العامة وأهداف المجتمع.

سوف نقتصر على بعض التعريفات التي تناولت الجامعة كمفهوم حيث لم يتم الاتفاق بين الباحثين و الدارسين في مجال العلوم الإنسانية حول تعريف موحد ودقيق للجامعة فقد تعددت التعاريف بشأن هذه النقطة ، و يعود هذا التنوع في التعاريف إلى اختلاف الزوايا التي ينظر من خلالها كل مفكر، فمصطلح الجامعة (University) يعود في الأصل إلى اللغة اللاتينية، وهي مأخوذة من كلمة (Universitas) وهي تعني الإتحاد، ولقد بدأ التداول أو استعمال هذا المصطلح إبتداءا من القرن الرابع عشر ميلادي للدلالة على الجامعة بمعناها الحالي[1].

هناك العديد من التعاريف التي تناولت مفهوم الجامعة وسنحاول إعطاء بعض أهم هذه التعاريف، ثم بعدها نحاول إعطاء تعريف شامل للجامعة.

فيعرفها (تركي رابح) بأنها: "الجامعة عبارة عن جماعة من الناس، يبذلون جهدا مشتركا في البحث عن الحقيقة، والسعي لاكتساب الحياة الفاضلة للأفراد والمجتمعات"، ونلاحظ أن هذا التعريف قد ربط الجامعة بالجماعة ، وعليه فإن الجامعة وجدت لخدمة الجماعة (المجتمع) ، وأن منطلقه هو الهدف الذي تسعى هذه المؤسسة إلى تحقيقه، ألا وهو البحث عن الحقيقة، والسعي للحياة الفاضلة، الأمر الذي كانت تسعى إليه جامعات أوروبا، خاصة، في القرون الوسطى[2].

وهناك تعريف آخر للجامعة، فهي تعرف على أنها "نظام اجتماعي، إداري، مفتوح، فريد من نوعه[3] "، وانطلاقا من هذا التعريف فإننا نستنتج مايلي:

1- الجامعة هي عبارة عن نظام، و يعرف النظام على أنهٌ عبارة عن مزيج مترابط من العناصر المشتركة وظيفيا و المصممة لتحقيق هدف معين[4]

2- اجتماعي، كونه نظام يتكون من مجموعة أفراد (أساتذة، طلبة، عمال)، ذووا خلفيات، وثقافات وقيم وأعراف متباينة، تتفاعل فيما بينها، من جهة، وتسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية، من جهة أخرى.

3- إداري، كونه يحتوي على هيكل إداري، يوضح اختصاصات، وصلاحيات متخذي القرارات فيه.

---

[1] نفس المرجع ص88

[2] تركي رابح، **أصول التربية و التعليم**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية 1990 ص73

[3] حسين محمد علي علوي، **الوصف الوظيفي كبناء للمدخل التنظيمي، جامعة الدول العربية**. عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية1981 ص6

[4] جمال الدين لعويسات، **مبادئ الإدارة** . مرجع سابق ص34

4- مفتوح، كون الجامعة تتفاعل مع البيئة التي توجد فيها ، إذ تستقبل مدخلاتها من البيئة (الأهداف، القيم، الطاقات)، لتخضعها للمعالجة، ينتج عنها مخرجات، تقدم إلى البيئة مرة أخرى (إنجازات علمية، خدمات، إطارات)

فريد من نوعه، بمعنى أنه نظام يختلف عن الأجهزة البيروقراطية الأخرى، نظرا لطبيعة هدفه ومكوناته.

ويعرف قاموس أكسفورد الجامعة بأنها: بأنها معهد يقدم مستويات عالية من البحث، ويقدم تكويني نوعي للطلبة الملتحقين به[1].

كما يرى حامد عمار: الجامعة رسالة تهدف إلى تنمية الرصيد المعرفي لخدمة المجتمع وتطوير أحواله من خلال التعليم و البحث المنتج للمعرفة الجديدة، و نشر المعرفة و تبسيطها والاستفادة منها عن طريق الإطلاع، و الإفادة عن طريق الترجمة للإنتاج المعرفي في الجامعات ومراكز البحث في الأقطار الأخرى، فضلا عن الريادة في تطبيق المنجزات العلمية والتكنولوجية، سعيا لحل مشكلات الإنتاج والخدمات في واقعها الوطني، وتلك هي سباعية الجامعة الرسالة في تكاملها وتفاعلها و التي ينبغي أن يكون التنظيم المؤسسي ذو قنوات مرنة و قادرة على تحقيق مختلف مكوناتها[2].

أما في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية فتعرف الجامعة على أنها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري، تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي، وهي موضوعة تحت سلطة الوزير المكلف بالتعليم العالي، تساهم في نشر المعارف و إعدادها و تطويرها وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد.[3]

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الجامعة هي تكوين عالي يحدث على المستوى المعرفي، لتزويد الطالب بالمهارة، و إعداد رأس المال البشري الذي يتمتع بالكفاءة و رفع مستوى الأداء لدى الطالب أثناء فترة الدراسة، فالجامعة تعمل على إنتاج رأس المال البشري الذي يتهافت عليه الطلب في سوق العمل.

و بالرغم من وجود مؤسسات تعليم عالي في الوطن العربي، منذ أبعد من عشرة قرون، فإن أغلبها قام على جامع مهم و بتمويل أهلي في غالب الأحيان، مثل جامع الأزهر في مصر، و جامع الزيتونة في تونس، و جامع القرويين في المغرب، التي كانت مؤسسات تعليم عالي في ذلك الوقت.

---

[1] **Oxford Advanced Learners Dictionary.** P1420

[2] حامد عمار، **الجامعة بين الرسالة و المؤسسة** .القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب ط1 1996 ص8

[3] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 83-554 المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة ، **الجريدة الرسمية**، العدد 40 الصادر بتاريخ 17ذي الحجة1403 الموافق لـ 24 سبتمبر 1983 ص2421

و تبقى السمة البارزة على جامعات الوطن العربي، في وقتنا المعاصر و هي حداثة عهدها فثلاثة أرباع الجامعات العربية أنشئت في الربع الأخير من القرن العشرين، و لا يتعدى عمر 57% منها الخمسة عشر عاما، و هي ملاحظة مهمة فالجامعات تستغرق وقتا لكي ترسخ بنيتها المؤسسية و تجود دورها المعرفي[1].

02-01-04 ضوابط السياسة التعليمية:

نظرا لارتباط السياسات التعليمية بالقيم الاجتماعية المحلية وحتى الايدولوجيا السياسية والمتطلبات الاقتصادية، فإنه لا يوجد سياسة تعليمية عالمية موحدة بين جميع دول العالم، فعامل الخصوصية يلعب دورا هاما في توجيه مخطط السياسة التعليمية، لكن ورغم هذا الاختلاف فإنه لم يمنع من وجود ضوابط مشتركة تحدد عمل هذه السياسة المتبناة والتي يمكن اختصارها فيما يلي:

– السياسة التعليمية هي سياسة فرعية وجزء من السياسة العامة للدولة التي انبثقت عنها، فهي ليست بمعزل عن السياسات الأخرى.

– يجب أن تكون لهذه السياسة التعليمية القدرة على إدراك الحاضر واستيعابه، ومن ثم استشراف المستقبل على ضوء هذه المعطيات الآنية حتى يتمكن من توجيه مسار السياسات بالشكل المطلوب وبالكيفية المناسبة.

– نظرا للتغييرات الطارئة وغير المتوقعة على السياسات التعليمية مثل تدبدب مصادر التمويل وتغيير القوانين والتشريعات تماشيا مع الظروف والمستجدات الطارئة فإن على السياسة التعليمية أن تتصف بالمرونة وعدم الجمود حتى يمكنها الاستمرار والتكيف مع المستجدات الطارئة.

– السياسة التعليمية هي سياسة متكاملة مع غيرها من السياسات الأخرى، كأن تصاغ السياسة التعليمية بناءا على متطلبات سوق العمل المحلي واستجابة للاحتياجات التنموية.

– السياسة التعليمية هي سياسة شاملة لجميع المراحل التعليمية الثلاث ـ في بعض الدول قد تكون من مرحلتين ـ فمخرجات التعليم الثانوي أو العام هي نفسها مدخلات التعليم الجامعي، ونفس الشيء بين التعليم الأساسي والثانوي، فالشمول أكثر من ضروري حتى يتحقق التكامل والتنسيق بين جميع المراحل التعليمية.

---

[1] مكتب الأمم المتحدة ، **تقرير التنمية الإنسانية العربية نحو إقامة مجتمع المعرفة.** مرجع سابق ص56

04-01-03 خصائص السياسة العامة التعليم العالي: مثل باقي السياسات الأخرى التي لديها خصائص وميزات خاصة بها تميزها عن الأخرى فإن للسياسة التعليمية عدة ميزات وخصائص تميزها عن غيرها، وهذه الخصائص هي عديدة لكن سوف نقتصر على ذكر أهمها[1]:

أ- الموضوعية: الموضوعية هي نقيض الذاتية، فالسياسة التعليمية لا تصاغ بعيدا عن التأثيرات الاجتماعية منها خاصة والاقتصادية، فالسياسة التعليمية صحيح أنها لا يمكن أن ترسم بعيدا عن هذه التأثيرات لكن يشترط فيها أن لا تكون منحازة لفئة على حساب أخرى أو أنها وجدت لتخدم مصالح جماعات دون أخرى، فالموضوعية تعني أن تكون السياسة التعليمية منبثقة من كل وجميع مكونات المجتمع وموروثاته الثقافية أي أنها تهدف لتحقيق أهداف عامة[2].

ب- التطويرية: السياسة التعليمية لا تتصف بالجمود، وكما ذكرنا سابقا فإن هذا النوع من السياسات يتم صياغته وإعداده على فترات زمنية طويلة، وأثناء هذه الفترة تحدث عدة تغييرات وتطورات سواء على مستوى البيئة الداخلية للنظام السياسي أو البيئة الخارجية، وعليه يتوجب على السياسة التعليمية مواكبة هذه التطورات بما يتماشى والتشريعات الجديدة والمستجدات التقنية والتكنولوجية بما يرفع أداء وكفاءة المؤسسات التعليمية سواء أكانت في المراحل الأولى أو الاخيرة من التعليم، فالتطوير هي عملية ديناميكية وسمة بارزة للسياسات التعليمية، فالتطوير لا يعني المساس بجوهر استقرار السياسة التعليمية وانما لتدارك المشاكل التي قد تنجم فيما بعد.

ت- التحديد والوضوح: وتعني أن تكون المسارات والاتجاهات للسياسة التعليمية واضحة ولا غموض عليها خاصة من حيث التشريعات والقوانين والتي قد تتسبب في عدة مشاكل خاصة أثناء عملية التنفيذ.

ث- الشمولية والعموم: الشمولية كما أسلفنا الذكر أنها شاملة لجميع المراحل التعليمية، أما العمومية في قبل كل شيء نابعة عن هيئة عامة والمتمثلة في الجهات الحكومية كما تتصف بالاستقرار الذي لا يمكن أن يؤثر فيها تغيير المناصب والمراكز الحكومية.

---

[1] ريم بنت ثابت محمد القحطاني، "**رؤية استراتيجية مفترحة للسياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية**" ورقة بحثية مقدمة في جامعة أم القرى (السعودية) 2013

[2] سلمى الامام، مرجع سابق ص138

ج- المرونة والدينامية: السياسة التعليمية هي سياسة فرعية من السياسة الكلية، ومن أجل تحقيق التكامل مع باقي السياسات الأخرى فعليها أن تتصف بالمرونة والدينامية، خاصة مع الاجراءات التوجيهية التي تعقب عملية تنفيذ السياسات التعليمية[1]

02-04 صنع ورسم سياسات التعليم العالي:

01-02-04 أهمية التعليم العالي:

يحظى قطاع التربية والتعليم بأهمية بالغة في ترتيب أولويات السياسة العامة في أي دولة في العالم، وقد تزايد هذا الاهتمام أكثر فأكثر عقب نهاية الحرب العالمية الثانية أين برز للسطح مفهوم جديد ألا وهو مصطلح التنمية المحلية، هذا الأخير تم الاستعانة به من أجل بعث أوربا من جديد بعد عمليات الدمار الشاسعة بفعل الاستخدام المفرط لشتى أنواع أسلحة الدمار، كما انتقل هذا المصطلح عينه الى دول العالم الثالث تزامنا مع نهاية الحرب العالمية الثانية أين كانت الحاجة للتنمية من أجل بناء اقتصاديات أكثر أمنا واستقرارا في مواجهات التحديات الخارجية، وتعمل على الاستجابة للمتطلبات المحلية[2].

فالتعليم والتعليم العالي بصفة خاصة كان قبل الحرب العالمية الثانية يقتصر على فئات محدودة في المجتمع الأوربي الغربي دون الفئات الأخرى، أي أن التعليم كان يعتبر امتيازا للطبقات البرجوازية والارستقراطية وحتى لدافعي الضرائب في فترات متقدمة من التاريخ الأوربي الحديث، أي أن قوة الدولة لم تكن تقاس بمدى ارتفاع مستويات التعليم لديها والسياسات العامة المخصصة لهذا القطاع العام لم تكن توصف بالعموم فهي امتياز لفئة قليلة من المجتمع دون أخرى، لكن وبعد سنة 1945 أخذ التعليم والتعليم العالي بعدا جديدا ومفهوما جديدا إذ فتحت الجامعات أبوابها على مصراعيها لكل فئات المجتمع دون تمييز الأمر الذي اضطر الحكومات الى العمل من أجل وضع خطط وسياسات تتماشى مع الاعداد الهائلة والمتزايدة سنويا، ومن جهة أخرى فإن عملية تحقيق التنمية والنهوض بالاقتصاد كان لا بد من اعطاء أولية قصوى لقطاع التعليم العالي.

إن الجامعة لم تعد تلك المؤسسة التى تمارس وظائف كلاسيكية ونشاط روتيني وهو نشر العلم والمعرفة وتسليم شهادات عليا للمتفوقين والناجحين، فإلى جانب هذه الوظائف أصبحت الجامعة كمؤسسة منتجة للرأسمال الفكري والبشري، كمؤسسة ينتظر منها الكثير من أجل تقديم الحلول المناسبة لتحقيق التنمية المحلية والنهوض بالاقتصاد الوطني، فالسياسات الموجهة لهذا القطاع تحظى بأهمية وأولوية بالغة، وتسبقها سوى سياسات الدفاع والأمن وسياسات الصحة

---

[1] نفس المرجع السابق

[2] عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد حكيم، "**مدى تنفيذ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة**" مذكرة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الإسلامية المقارنة جامعة أم القرى مكة (المملكة السعودية) 1419هـ ص23

العمومية في بعض الدول

04-02-02 صنع سياسات التعليم العالي والفواعل الأساسية المشاركة في العملية:

إن نجاح أي سياسة تعليمية يتطلب من الهيئات القائمة على توجيه المخطط الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات التالية "الوقت والمال Time & Money[1]" فالسياسات التعليمية لا يمكن أن ينتظر آثارها أو النتائج المتوخاة منها في ظرف خمس أو عشر سنوات فهي تقاس من عشرين إلى ثلاثين سنة لكي تبرز النتائج الحقيقية[2]، فهي مرتبطة بتنشئة جيل بأكمله حتى يسهم في التنمية المحلية بالشكل المطلوب منه والكيفية المناسبة، وفي هذه المرحلة ما يبرر فشل العديد من السياسات التعليمية التي تنتهجها دول العالم الثالث والعربية منها على وجه الخصوص، إذ تتم تغيير السياسات التعليمية والانتقال من برنامج إلى آخر في ظرف قصير، وفي بعض الحالات تتغير السياسة التعليمة بتغير الحكومة وطاقمها الذي في بعض الحالات لايكاد يمر عليه سوى أسابيع، وعليه فالوقت أكثر من ضروري لبناء سياسات تعليمية ناجحة تتماشى ومتطلبات التنمية المحلية وتستجيب لاحتياجات الاقتصاد المتزايدة.

أما المتغير الثاني الذي لا يقل أهمية عن الاول فهو متغير "المال Money"، ويقصد بالمال الامكانيات المادية والبنى التحتية التي تتوفر عليها الدولة من أجل النهوض بقطاع التعليم[3]، من جهة ومن جهة ثانية مواكبة التطورات الحاصلة في البيئة الخارجية، خاصة مع انتشار التكنولوجيات الحديثة التي أعطت الفارق بين التعليم التقليدي الكلاسيكي والتعليم الرقمي الحديث، وهذا ما يفسر حجم الميزانية المخصصة لهذا القطاع كما قلنا سلفا لا يمكن ان تضاهيه الا ميزانيات الامن والدفاع وفي بعض الدول الصحة، وعليه فمتغير المال ضروري لإنجاح السياسة التعليمية مثل المتغير الأول وهو الوقت، لكن في الكثير من الاحيان يكون الامر غير كافي ولا بد من وجود متغير آخر وهو الارادة السياسية[4].

فالإرادة السياسية الحفيفية تعني وجود النية الفعلية للهيئات العليا بالبلاد للنهوض بهذا القطاع واستجابة حفيفية لمتطلبات التنمية المحلية، ويعني أيضا إزالة جميع العوائق والحواجز البيروقراطية التي يمكن أن تحول دون نجاح هذه السياسات، إذ في بعض الحالات وخاصة في دول العالم الثالث تقوم الحكومات باعداد سياسات اصلاح أو استحداث سياسات لا يكون الغرض أو

---

[1] Donald J. Johnston, **Human Capital Investment An International Comparison.** Paris: OECD 1998 P35

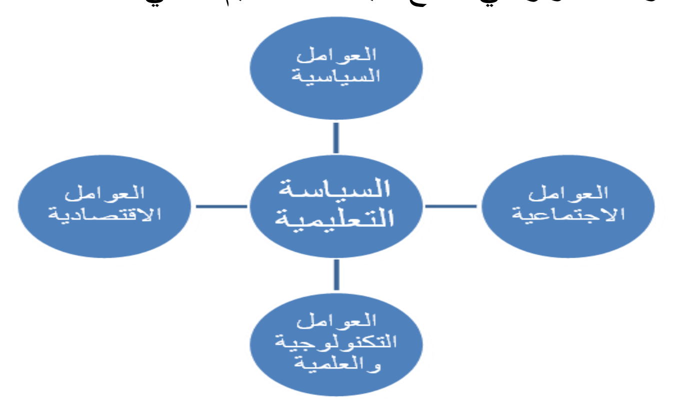
[2] Patrick M. Callan, " **A National Center To Address Higher Education Policy**" The National Center for Public Policy and Higher Education USA March 1998 P05

[3] Donald J. Johnston, OP Cit P36

[4] البنك العالمي ، **مراجعات لسياسات التعليم العالي في مصر**. منظمة التنمية والتعاون في الميدان الاقتصادي البنك الدولي للإنشاء والتعمير 2010

الهدف منها اصلاح حقيقي أو أن القطاع بحاجة ماسة بذلك، فتحرك الجهات الحكومية يكون بغرض امتصاص غضب المواطنين على الاوضاع القائمة مما يعني وجود سياسات استعجاليه غير مدروسة والتي غالبا ما يكون مصيرها الفشل، أو تنتهج الحكومات سياسات بعيدة عن المتطلبات المحلية أي أنها سياسات تعليمية مستوردة من بيئة غير البيئة التي سوف تطبق فيها، وهذا ما يترجم غياب الارادة الحقيقية اللازمة التي غالبا ما تلعب الدور الحاسم في توجيه السياسات التعليمية والعمل على انجاحها وتصحيح ومتابعة الانحرافات وتقييمها والاستفادة من نتائجها.

الشكل رقم (03) العوامل المؤثرة في صنع سياسات التعليم العالي



المصدر: من اعداد الطالب

03-02-04 خطوات رسم وتنفيذ سياسات التعليم العالي:

تتصف عملية بناء وصنع السياسات التعليمة بالتنظيم والمنهجية العلمية الرشيدة، إضافة الى اعتمادها على الدراسات السابقة واستشراف المستقبل بناء على التجارب العالمية ومقارنتها بالبيئة المحيطة المحلية، فرسم وبناء السياسات التعليمية في أي نظام مهما كان نوعه يجب أن تتصف بالموضوعية وتبتعد قدر الامكان عن الذاتية، فهي عبارة عن سياسات استراتيجية وطويلة المدى ينتظر منها المجتمع الكثير من أجل النهوض بمؤسساته ووضع سياسة تنموية رشيدة تعود عليه فالفائدة، فخطوات رسم السياسة التعليمية هي نفسها المذكورة في المبحث الثاني والتي يمكن إجمالها فيما يلي[1]:

01- مرحلة صياغة السياسة التعليمية: وهي المرحلة الأساسية من أجل بناء سياسة تعليمية التي هي جزء من السياسات العامة للدولة، غير أن صفة هذه السياسات الثبات، وأثناء الصياغة يتم تجميع مجموعة من المعطيات التي لا يمكن اغفالها أو التقليل من أهميتها، مثل السياسات التعليمية المتعقلة بالدين والقيم الاجتماعية وحتى القيم الايديولوجية، مع مراعاة الحاجات الاجتماعية والتنموية للمجتمع.

---

[1] عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد حكيم، "**مدى تنفيذ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة**" مرجع سابق ص70

02- مرحلة تبني السياسة التعليمية: تتم عملية تبني السياسة التعليمية من قبل الهيئات العليا في النظام السياسي، أي في هذه المرحلة نكون قد وصلنا إلى اتخاذ القرار، وبموجب هذا الأخير تصبح السياسة التعليمية مرجعية للعمل التنفيذي يتطلب من الجهات المسئولة أو التي لها صلة بقطاع التعليم تبني هذا القرار وتجسيده ميدانيا على أرض الواقع.

03- مرحلة تنفيذ السياسة التعليمية: وتتم عن طريق مديري المؤسسات التعليمية التي هي في واقع الأمر امتداد للجهاز التنفيذي، بعد توفير كافة الشروط اللازمة والضرورية بما فيها "الوقت والمال" مثلما أشرنا ذلك سابقا حتى تكوين المؤطرين والقائمين على التدريب والتكوين.

04- مرحلة المتابعة والتقويم: وتأتي هذه الخطوة عقب عملية التنفيذ إلا أن تدارك الاخطاء وإعادة تصحيح المسار لا تتم بطريقة آلية وإنما على فترات متوسطة من ثلاث إلى خمس سنوات ذلك حتى لا يتم المساس بجوهر السياسة التعليمية.

الجدول رقم(02) القرار التعليمي وعلاقته بالسياسة التعليمية

<table>
<tr><th colspan="8">مستويات صنع القرارات التعليم العالي</th></tr>
<tr><td colspan="2">مستوى القمة</td><td colspan="4">مستوى متوسط</td><td colspan="2">مستوى أدنى</td></tr>
<tr><td>مكونات صنع القرار التعليمي</td><td>الأهداف</td><td>تقويم المدخلات المتعددة القرار</td><td>الاختيار والوقت</td><td>الموارد البشرية والمادية</td><td>البيئة الداخلية لمؤسسة التعليم</td><td>البيئة الخارجية لمؤسسة التعليم</td><td></td></tr>
<tr><td>أنواع القرارات التعليمية</td><td>متعلقة بالمقررات التعليمية</td><td>القرارات الرسمية والشخصية</td><td>الرئيسية والروتينية</td><td>المبرمجة والغير مبرمجة</td><td>القرارات الاستراتيجية</td><td>القرارات التكتيكية</td><td>القرارات التنفيذية</td></tr>
<tr><td>مراحل صنع القرار التعليمي</td><td>تحديد المشكلة</td><td>جمع المعلومات</td><td>تحديد البدائل</td><td>التنفيذ</td><td>التقويم</td><td></td><td></td></tr>
</table>

المصدر: من اعداد الطالب

04-02-03 الفواعل الأساسية المشاركة في صنع لسياسات التعليم العالي:

يحظى قطاع التعليم والتربية بأهمية بالغة لدى جميع الأنظمة الموجودة في العالم، ومن هذه الأهمية تأخذ السياسات العامة الخاصة بهذا القطاع بعدا استراتيجيا مما يجعله محل نقاش وجذل لدى الفواعل السياسية الموجودة في النظام السياسي سواء أكانت رسمية أو غير رسمية، هذا وقد كانت تأخذ النقاشات الخاصة بهذه السياسات وقتا أطول من غيرها وفي بعض الحالات تكون صعوبة في ايجاد توافقات تلتقي وتتفق عليها كل النقاشات وفيما يلي سنورد أهم الفواعل الرسمية وغير الرسمية المشاركة في رسم وصنع السياسات التعليمية مع ضرورة الإشارة أنها تختلف من دولة إلى أخرى ومن نظام إلى آخر فما يكون فاعلا أساسيا في دولة ما قد يكون غير ذلك في دولة أخرى وحتى الاختلاف قد يكون من جانب أولوية طرف على حساب طرف آخر [1].

أ- السلطة التنفيذية والسياسات التعليمية:

تتولى الهيئات التنفيذية الدور الرئيسي في صنع السياسات التعليمية، ويتجلى هذا الدور في عدة أهداف أو مجالات، فالهيئات التنفيذية أو الحكومة هي المسئول الأول عن السياسات الاستراتيجية لهذا القطاع الحساس، ويمكن توضيح هذا الدور فيما يلي:

- تحديد فلسفة وغاية التعليم: إن فلسفة النظام التعليمي في أي دولة كانت ومهما كان نوع النظام السياسي الذي تنتهجه فإن نظامها التعليمي يستمد فلسفته من فلسفة وايديولوجية النظام السياسي القائم، وتوجهها الاقتصادي إضافة إلى المحافظة على نظامها الاجتماعي، فالسلطة السياسية تعمل على توجيه الانشطة التعليمية بالشكل والقدر الذي يخدم الغايات والأهداف المسطرة سلفا، ففي النظم الليبرالية الغربية والتي تقدس الحرية الفردية وتعتبره مبدأ لا يمكن المساس به، تعمل حكومات هذه الدول على صياغة سياسات تعليمية الغرض منها غرس هذه المبادئ في ذهنية الفرد حتى يتمكن من المحافظة عليها والدفاع عنها، بينما في النظم الشمولية والاستبدادية فهي تعمل على توجيه سياسات التعليم على أسس فلسفية مغايرة للأولي ففلسفة التعليم تكون مبنية على خلق أجيال لا ينتظر منها الكثير غير الاذعان للنظام السياسي وعدم المعارضة وغالبا ما تنعكس هذه الفلسفة التعليمية الشمولية على تفكير الفرد وتعامله مع غيرة حيث تصبح العصبية سمة بارزة في هذه الاجيال كذلك انعدام قابلية المناقشة حتى أبسط الامور إليهم، فالنظم الشمولية تولي أهمية للسياسات التعليمية لكن بالشكل الذي يخدم ويعبر عن آرائها وتوجهاتها الايديولوجية والفلسفية.

---

[1] نفس المرجع ص70

– تمويل التعليم: تعتبر تخصيص موازنة التربية والتعليم من أبرز التدخل الحكومي في توجيهات سياسات التعليم العالي، وتعبر الميزانية المخصصة للبحث العلمي عن أهمية التعليم ودوره في تحقيق التنمية والتكامل الاقتصادي، وقد تم تقدير حجم ما تنفقه الولايات المتحدة والاتحاد الأوربي واليابان ما يقدر بـ 417 بليون دولار وجاء نصيب الولايات المتحدة الأمريكية من هذا الانفاق ما يقدر بـ 168 بليون دولار أي ما نسبته 32% من حجم الانفاق العالمي تليها اليابان 132 بليون دولار أي 24% من حجم الانفاق العالمي ثم تأتي دول الاتحاد الأوربي، وللإشارة فإن الدول الاسكندينافية والدانمارك هي من أكثر الدول الأوربية انفاقا على التعليم والبحث العلمي حيث يفوق الناتج المحلي للتعليم ب 02% [1]، بينما حجم الانفاق للدول العربية على التعليم والبحث العلمي، فإنه وحسب تقرير منظمة اليونسكو الصادر سنة 2010 فإن حجم الانفاق يبقى ضعيف وأقل بكثير من المستوى المطلوب، كما أشار التقرير أن الدول العربية البترولية الغنية أقل انفاقا من الدول المتوسطة الدخل فعلى سبيل المثال أشار التقرير أن حجم الانفاق لدى دولة السعودية 0.05% الامارات 0.06% الكويت 0.09% بينما أشار التقرير أيضا أن حجم انفاق الاردن 0.34% والمغرب 0.64% من اجمالي الدخل القومي الوطني لهذه الدول.[2]

– تحديد الهياكل التنظيمية: تعمل الهيئات التنفيذية من خلال أجهزتها الادارية المنتشرة على تحديد الهياكل التنظيمية التي ستتولى عملية تكوين وتربية الأجيال بالشكل الذي يخدم المجتمع، في هذه النقطة يظهر القطاع الخاص كمنافس حقيقي للقطاع العام، إلا أن النصوص التشريعية الخاصة بهذا المجال تضمن للسلطة التحكم والسيطرة.

– تحديد محتوى التربية وبرامج التعليم: تعمل الهيئات التنفيذية على تحديد محتويات التربية خاصة التعليم الأساسي منها وتعمل أيضا على توحيدها باستثناء بعض الانظمة التى هي قائمة على نظام اتحادي أو فدرالي والتي قد تمنح الحرية لبعض الاقاليم في تحديد بمحتويات التربية بالمناطق الخاضعة لسلطتها وسيطرتها، أما التعليم العالي فإن الهيئات التنفيذية قد تعمل على توجيه المقررات

---

[1] **Higher Education Governance in Europe.** Eurydice The information network on education in Europe 2008 P17-25

[2] فهد العرابي الحارثي، "**أزمة البحث العلمي والتنمية** " مركز أسبار للدراسات والبحوث الاعلام

http://www.asbar.com//ar/monthly-issues/994.article.htm

بالشكل الذي يتماشى مع سوق العمل ومتطلبات التنمية المحلية، أي تحديثها على فترة قصيرة بشكل جزئي وعلى فترة بعيدة بشكل كلي[1].

– تحديد العلاقات المسموح بها داخل المؤسسات التعليمية: من أجل أن تحقق السياسات التعليمية أهدافها، تبقى عملية تحديد العلاقات داخل المؤسسات أو مع المؤسسات الأخرى المجاورة فإن الهيئات التنفيذية تعمل على تحديد العلاقات من خلال النصوص التشريعية الخاصة بالتربية والتعليم كذلك القوانين التنظيمية الصادرة عن الاجهزة الادارية ذات العلاقة بالشكل الذي يضمن السير الحسن لهذه المؤسسات.

إن دور الهيئة التنفيذية في رسم سياسات التعليمية الهدف منه إزالة الفوارق الاجتماعية وضمان هذه الخدمة لجميع المواطنين بالشكل الذي يخدم أهداف وفلسفة النظام السياسي القائم، كما أن الهيئات التنفيذية تعمل على التحكم في هذه السياسات التعليمية من أجل الحصول على رأسمال بشري يمكن به دفع عجلة النمو والتطور، وينتظر ايضا من هذه السياسات المساهمة في حل المشاكل المجتمعية.

ب– دور الهيئة التشريعية في رسم سياسات التعليم العالي:

للهيئة التشريعية الممثلة في البرلمان دور بارز في صياغة السياسات التعليمية وتوجيهها وذلك من خلال عدة آليات، هذه الآليات تعطي للسياسات التعليمية الطابع الشرعي والقانوني، فمعظم حكومات العامة لدى صياغتها لبيان السياسة العامة للبلاد بما فيها السياسات التعليمية تلجأ إلى هذه الهيئة التشريعية لإقرارها والمصادقة عليها، ولا يتوقف دور الهيئة التشريعية عند هذا الحد فقط بل يتعدى للمساهمة في وضع الأسس العريضة للسياسة وتقويمها ومراقبة الأداء وذلك من خلال اللجان التعليمية التابعة للبرلمان[2].

اللجان التعليمية التابعة للبرلمان: وهي هيئات ينشئها البرلمان من أجل متابعة أنشطة الحكومة والوقوف الميداني، وتقييم بعض الأنشطة يعمل البرلمان على ضبط نشاطها الداخلي وتختلف اختصاصاتها من دولة إلى أخرى، أما في الحالة الجزائرية فإن لجنة التربية والتعليم العالي والشؤون الدينية هي من اللجان الدائمة للبرلمان الجزائري، وقد حددت المادة 25 من القانون

---

[1]Donald J. Johnston, **Human Capital Investment An International Comparison.** Op cit P[35]

[2] لا تزال البرلمانات المغاربية بعيدة نوعا ما دورها الحقيقي في صياغة ورسم السياسات التعليمية أمام الدور الذي تقوم به الهيئات الحكومية فاللجان التربوية والتعليمية خاضعة للحساسيات السياسية بالرغم من أن هذا القطاع يجب أن يكون بعيد كل البعد عن هذا التجاذب الذي من شأنه أن يمس بالعملية التربوية والتعليمية ويؤثر على مهامها وأدائها الطبيعي.

العضوي[1] المحدد لمهام البرلمان الجزائري اختصاص لجنة التربية والتعليم والبحث العلمي والشؤون الدينية بـ بالمسائل المتعلّقة بالتّربية الوطنيّة، وبالتّعليم العاليّ وبالبحث العلميّ والتّكنولوجيا وبالشّؤون الدّينيّة، وقد تستعين هذه اللجنة بخبراء من خارج الغرفة البرلمانية لكي ترفع انشغالها لرئيس البرلمان.

– أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد اعتمدت اللجان التعليمية سواء أكانت تابعة للكونغرس وهو الهيئة التشريعية الأولى في البلاد، أو المجالس التشريعية المحلية التابعة للولايات عدة توصيات كان لها الأثر الايجابي على التربية أو على مستوى التعليم العالي، لعل أبرز إيجاد حلول جذرية لمشكلة الانفصام بين التعليم الثانوي العام والتعليم المهني الفني بإيجاد مناهج تعليمية مشتركة تضمن التنسيق، وزيادة المقررات الأكاديمية أكثر مهنية الى غيرها من التوصيات[2]، أما في مجال التعليم العالي فقد أوصت اللجان بضرورة تجاوز الصيغ التقليدية للتعليم وربطه أكثر بسوق العمل والقضايا التي تخدم المجتمع المحلي، ومحاولة ربط العلاقة بين الجامعة وشريكها الاجتماعي (المؤسسات والشركات) ودعم هذه الأخيرة لأنشطة البحث العلمي في مقابل تعمل الجامعة على توفير التكنولوجيا الضرورية التي تحتاجها المؤسسات والتي تضمن لها الميزة التنافسية في بيئة اقتصادية قائمة على التنافس[3].

– أما في بريطانيا فقد قام برلمان هذه الأخيرة بإصدار عدة قوانين من أجل اصلاح التعليم بالشكل الذي يتماشى مع المتغيرات الآنية خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، وقبل ذلك فقد قام البرلمان البريطاني بسن قانون الزامية أو اجبارية التعليم حتى سن الرابعة عشر، كما صدر قانون سمي بقانون "بتلر 1944" رئيس مجلس التعليم يهدف إلى إقامة جملة من الاصلاحات على التعليم في المملكة المتحدة، هذا القانون قام على خمسة نقاط رئيسية وهي كالتالي:

01- تنظيم مراحل التعليم الانجليزي والتخلي عن النموذج القديم، وذلك بأن يقوم التعليم على ثلاثة مراحل كل مرحلة تؤدي الى الأخرى مرحلة التعليم الابتدائي، مرحلة التعليم الثانوي وما بعد مرحلة التعليم الاجباري.

---

[1] القانون العضوي رقم 0299 المؤرخ في 20 ذي القعدة عام 1419 الموافق 8 مارس 1999 الذي يحدد تنظيم المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة وعملهما وكذا العلاقات الوظيفية بينهما وبين الحكومة

[2] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : " **تحدّيث برامج التعليم الثانوي العام والثانوي المهني والفني وتكاملهما وربطهما باحتياجات التنمية في الأقطار العربية.** 1998

[3] مصطفى عبد القادر زيادة : تجارب عالمية في تخطيط التعليم العالي وربطه باحتياجات التنمية. اجتماع مسؤولي التعليم العالي في البلاد العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس 13 – 14 أكتوبر 1998، ص 14 – 15.

02- التأكيد على ضرورة وجود سلطة تعليمية محلية تسهر على تقديم الخدمات للهيئات التابعة لها.

03- ألا يظل التعليم الثانوي مقتصرا على الدراسات الأكاديمية بل ضرورة فتح المجال للتعليم المهني والفني.

04- التأكيد على ضرورة تنظيم المدارس التابعة للطوائف الدينية وذلك من خلال ربطها بالسلطات التعليمية المحلية والسلطات المركزية.

05- اعطاء المدارس الحرة المزيد من الاستقلالية والاستقرار شريطة أن تؤدي الوظائف المنوطة بها وأن تلتزم بالضوابط القانونية.

ومنذ صدور هذا القانون حدثت طفرة على التعليم الاتجليزي بالشكل الذي حقق الأهداف المنوطة به وعمل على مواكبة سوق العمل والتطورات البيئية بالشكل الذي يخدم المجتمع المحلي ويحقق له التنمية المستدامة.

فالهيئات التشريعية (البرلمان) لها دور كبير في توجيه السياسات التعليمية وغالبا ما كان يحتدم النقاش على جدوى المقررات الدراسية ومدى امكانية الاستفادة من تجارب الدول الأخرى، والإمكانيات التي تعمل الهيئات الحكومية على توفيرها لهذا القطاع الحساس، خاصة في الدول التي تعمل على الاستثمار في الرأسمال البشري وتولي له أهمية بالغة.

04-02-04 المشاركون غير الرسميون في رسم سياسات التعليم العالي:

إن التربية والتعليم ومسئوليتهما لا تقع على الجهات الخكومية فحسب، بل هي مسئولية المجتمع أيضا، وهذا نظرا لارتباط أهداف هذا الأخير بالتربية والتعليم، فلا يمكن إقامة مجتمع حقيقي قائم على التنمية والقيم الاجتماعية ويحقق الدور المنوط به في غياب قواعد وأسس حقيقية للتربية والتعليم، ومن هذا المنطلق فإن عملية رسم وبناء السياسات التعليمية يتشارك فيها جميع مع العلم أن درجة التأثير تختلف من طرف إلى آخر، وحسب أولويات وأجندة السياسات وأهدافها لدى هؤلاء الفاعلين غير الرسمين والذين سنكتفي بذكر أبرزهم.

أ- **الأحزاب السياسية:** تولي الأحزاب السياسية أهمية بالغة التربية والتعليم وتعمل بشكل فعال في توجيه السياسات العامة الخاصة بها، مع ضرورة الاشارة أن بعض الأحزاب الهدف الأساسي من تأسيسها هو المحافظة على المثل والثقافة الوطنية والدفاع عن بعض القيم الأساسية التي قامت من أجلها الدولة، وتتخذ من التربية والتعليم كأساس للدفاع عن أهدافها، كما تؤثر الأحزاب على السياسات التعليمية من خلالها اللجان البرلمانية التي ينتسب إليها ممثليها وتقديم التوصيات للهيئات التنفيذية بل وحتى مساءلة المسئولين القائمين على القطاع، وفي بعض الحالات قد تلجأ الأحزاب

السياسية للضغط من أجل تعطيل بعض النصوص التشريعية والتنظيمية الخاصة بالتربية والتعليم، أو الضغط من أجل إقرارها[1].

ب- **وسائل الاعلام والرأي العام:** لطالما لعبت وسائل الاعلام دورا بارزا في توجيه سياسات التربية والتعليم والتأثير عليها، وذلك من خلال تعبئة الرأي العام لقضايا التعليم، وتنبيه القائمين على السياسة إلى الأخطاء التي يمكن ان تقع أو الإشارة إلى أهمية بعض المسائل التي يتغاضى عنها المسئولين أو يقللون من شأنها، فوسائل الاعلام والرأي العام متغيران متلازمان بينهما علاقة تأثير وتأثر ومن هذه العلاقة تتم عملية الضغط من أجل توجيه السياسات التعليمية، وتتمثل صور مشاركة الرأي العام ووسائل الاعلام في رسم السياسات التعليمية فيما يلي:

- تعمد الهيئات الحكومية للرأي العام من أجل شرح بيان السياسة التعليمية للرأي العام وإقناعهم بجدوى الإصلاحات التي تقوم بها، وهو ما تقوم به سائر دول العالم فمن شأن هذه العملية المساهمة على تقبل الخطط التوجيهية الخاصة بالتربية والتعليم، وفي الحالة الجزائرية التي باشرت فيها الحكومة اصلاحات جوهرية على قطاعي التربية والتعليم، فالأخير وفي سياسة الإصلاح الجامعي واجهت عدة صعوبات وانتقادات من قبل الرأي العام المحلي والمعني (الطلبة)، فاستعانت الهيئات الرسمية الوصية بوسائل الاعلام من أجل شرح البرنامج الاصلاحي وأهدافه وإزالة أي لبس ممكن[2].
- كما قد تعمل وسائل الاعلام على عرقلة هذه السياسات بتوجيه من جماعات ضغط تهتم أكثر بهذا القطاع، وذلك بتعبئة الرأي العام المحلي وحثه على الخروج في المظاهرات من أجل حث المسئولين على التخلي على سياساتهم، ويمكن في هذا المجال التذكير بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر والحملة الكونية التي قادتها الولايات المتحدة الأمريكية ضد الإرهاب، أين تمت مطالبة بعض الدول الاسلامية بتغيير مقرراتها الدراسية واستبدالها بأخرى والتخلي عن بعض المناهج، في هذه النقطة يمكن أن نشير إلى دور وسائل الاعلام لتعبئة الجماهير من أجل المحافظة على الخصوصية الوطنية.

---

[1] موريس ديفرجيه، ت .علي مقلد عبد المحسن السعد، **الأحزاب السياسية.** القاهرة: الهيئة العامة لقصور المعرفة الطبعة الأولى 2011

[2] نجوان فاروق شيحه، صدفة محمد محمود،"**دور استطلاعات الرأي العام في صنع السياسات العامة**" ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر القاهرة الدولي حول الرأي العام: استطلاعات الرأي العام واتخاذ القرار النظرية والتطبيق 06-08 فيفري 2007

-مصير نجاح السياسات التعليمية وفشلها ليس مرتبط بالإجراءات التنظيمية والخطط التوجيهية فحسب، بل هو كذلك مرتبط أيضا بتجاوب وتعاون الرأي العام ووسائل الاعلام من أجل انجاح العملية وهي استراتيجية اذ تأخذ وقتا (طويلة المدى).

-إن التربية والتعليم هما أكثر من وظيفة روتينية، فهما يحملان قيمة المجتمع الثقافية والتاريخية وحتى الأخلاقية وعليه فقد كان من الصعوبة بمكان تجاهل هذا الرأي العام المحلي، وفرض عليه سياسات تعليمية دخيلة عن واقعه[1].

ج- دور النقابات المهنية والطلابية في توجيه سياسات التعليم العالي: لنقابات التربية والتعليم دور بارز في توجيه السياسات التعليمية والتربوية، كون هذه الأخيرة جزء أساسي في العملية ومشاركتها الفعالة من شأنه أن يساهم في نجاح هذه السياسات.

لقد تزايد دور نقابات التربية مع نهاية القرن الماضي وبداية الألفية الجديدة، هذه النقابات تعمل على الدفاع على حقوق معلمي التربية وأساتذة التعليم العالي، إلا أن دورها لم يعد يقتصر على هذا الجانب فقط، فمعلم التربية أو الأستاذ الجامعي دوره لا يكمن فقط في تنفيذ السياسة العامة فحسب، فتخطيط الاصلاحات التربوية والتعليمية هي عملية أكثر من ضرورية ومشاركة هذه الفئة من خلال النقابات التي ينتسبون إليها ضرورية لإنجاح هذه الاصلاحات، ويتمثل دور هذه النقابات في توجيه السياسات التربوية والتعليمية من خلال ابداء رأيها في المقررات الجديدة إضافة إلى أن عملية التنفيذ تحتاج إلى تكوين هذا المورد البشري، كما أن حركة الاضرابات والاحتجاجات التي تعمل النقابات الى اللجوء إليها من شأنه أن يضغط على الهيئات التنفيذية الرسمية ويجعلها ترضخ لمطالبها، إلا أن الشيء الملاحظ أن نقابات التربية في دول العالم الثالث ومنها العربية طبعا غالبا ما تتحرك اتجاه القضايا الخاصة بالجانب الاجتماعي للمعلم أو الأستاذ وتهمل الجوانب البيداغوجية للعملية التعليمية، كما أن تحركاتها يضر كثيرا بالعملية التدريسية الأمر الذي يؤثر بشكل سلبي على السياسات التعليمية، بغض النظر عن دور الهيئات الوصية واستجابتها للمطالب، فنجاح السياسة التعليمية تتطلب تظافر جهود الجميع[2].

---

[1] مختار التهامي، عاطف عدلي العبد، **الرأي العام.** القاهرة: بمركز دراسات الدول النامية بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 2005 ص51

[2] دور النقابات يختلف من دولة لأخرى وتتحكم فيها عدة عوامل لعل أبرزها البيئة التي تعمل فيها والنظام السياسي والثقافة المجتمعية ولذا فإن دورها في مجال السياسات التعليمية متباين يضاف إاليها كذلك حداثها خاصة في المنطقة المغاربية العربية أين كانت قبل بداية الألفية الجديدة تحت وصاية نقابات العمل العامة.

أما دور الطلاب في السياسات التعليمية فهو لا يقل أهمية عن دور النقابات التعليمية، فالطلاب الذين ينظمون صفوفهم في شكل تنظيمات يعبرون عن موقفهم إزاء الاصلاحات أو السياسات المنتهجة، وتشكل التنظيمات الطلابية قوة ضغط كبيرة على الهيئات الرسمية، إذ غالبا ما تتراجع الأخيرة عن سياساتها أمام ضغط الطلبة وإسرارهم على مطالبهم، ويزداد الضغط أكثر كلما ارتبطت السياسات التعليمية المنتهجة بمسار الطلبة الأكاديمي وعلاقتهم بسوق العمل أو الضرائب والرسوم على حقوق التعليم والتكوين[1].

ومن خلال ما سبق تبرز أهمية السياسات التعليمية، وأن عملية التخطيط والتوجيه لها تستلزم تضافر جهود الفاعلين سواء كانوا رسميين أو غير رسميين، فالسياسات التعليمية هي من بين السياسات القليلة التي يكثر النقاش حولها سواء على مستوى الطبقة السياسية أو الطبقة المجتمعية، وهذا لارتباط العديد من الأهداف بهذا القطاع، فتحقيق التنمية المحلية ودعم الاقتصاد برأس مال بشري يملك الميزة التنافسية هو أمر مرتبط أساسا بنجاح السياسات التربوية والتعليمية بجميع مراحلها سواء أكانت في الأساسي أو التعليم العالي.

د- تقويم رسم سياسات التعليم العالي:

بعد التطرق لعميلية رسم وتنفيذ السياسات التعليمية والتي هي فرع من فروع السياسة العامة يتكامل مع الفروع الأخرى، كذلك التطرق لأهم الفاعلين المشاركين في هذه السياسات التعليمية سواء أكانوا فاعليين رسميين أو فاعليين غير الرسميين وأهم الطرق والأدوات التي يستخذمونها في توجيه مسار السياسات التعليمية تأتي المرحلة الموالية وهي عملية التقويم وهي عملية جد مهمة لا يمكن التخلي عنها إذ غالبا ما تساهم في عملية انجاح السياسة العامة وذلك من خلال تصحيح الأخطاء وإعادة توجيه المسارات، ومن أجل أن تكون عملية تقويم السياسات التعليمية عملية علمية ورشيدة لا بد لها من أن تعتمد على جملة من المعايير يمكن إجمالها فيما يلي[2]:

1- معيار الأساس المعلوماتي: إن جوهر العملية التعليمية هو اضافة معلومات جديدة للطلبة إلى جانب المعلومات التي تلقوها في أطوار سابقة، ومن جهة أخرى فإن الهيئات الوصية التنفيذية غالبا ما تهدف إلى إحداث ثورة معلوماتية تتصف بالحداثة والملائمة للمتغيرات البيئية الداخلية والخارجية، كما أنها كذلك ـ المعلومات ـ تشكل الفارق بين ما هو تقليدي وما هو حديث.

---

[1] لقد تزايد دور الطلاب في توجيه السياسات التعليمية خاصة في الحالة الجزائرية مع بدأ الوزارة الوصية الشروع باصلاحات جذرية على قطاع التعليم العالي، أين برزت عدة اضرابات في صفوف الطلبة وصلت في بعضها إلى اغلاق أبواب الجامعة وتوقيف الدارسة مما هدد في بعض الاحيان لشبح السنة البيضاء، لولا تدارك الوزارة الوصية الأمر سعيا منها للحفاظ على الصالح العام، لكن ما يعيب على هذه التنظيمات الطلابية هو مسألة استقلاليتها وعلاقاتها مع بعض الاحزاب السياسية، ومن جهة أخرى سعيها للحصول على أكبر عدد من المكاسب دون مراعاة للمصلحة العامة للتعليم.

[2] فهدي خليفة الفهداوي، **السياسة العامة منظور كلي في البيئة والتحليل**. مرجع سابق ص138

2- المشاركة الشعبية والديناميكية الاجتماعية: كذلك من بين معايير تقويم السياسات التعليمية مدى القبول الشعبي لها والانخراط في هذه العملية، صحيح أن المستهدف الأول من السياسة التعليمية هم الطلبة والأساتذة والمؤسسات والهياكل التي ينتمون إليها، إلا عوائد أو آثار هذه السياسة تعود على بافي المواطنيين أي أن نجاح السياسة التعليمية تعطي للمجتمع ديناميكية تمكنه من تحقيق الأهداف التنموية الخاصة به.

3- المرونة والواقعية: كلما كانت القرارات التنظيمية أكثر مرونة كلما ساعد ذلك على نجاح السياسات التعليمية، فالعديد من دول العالم الثالث عندما تضع الأهداف العامة لإصلاح منظومة التعليم العالي لديها فإنها في الغالب تكون أهداف يتوقع منها الكثير، إلا أن هذه الأهداف غالبا ما تصدم بإجراءات تنظيمية عادة ما توصف بالجمود والرتابة، وما هو ينتج عنه إهدار للجهد والطاقات، وإلى جانب الجمود تكون بعيدة عن الواقعية بحيث يستحيل تطبيقها ميدانيا، فكلما كانت القرارات أكثر مرونة وأكثر واقعية كلما زاد ذلك من نجاح السياسات التعليمية.

4- معيار معالجة المشكلات: إن التعليم العالي والجامعة إلى جانب المهمة التقليدية المنوط بها وهي نشر العلم والمعرفة، هناك وظيفة أخرى من بين الوظائف التي تقوم بها وهي معالجة المشكلات التي تعتري المجتمع، فالجامعة عبارة عن مختبر لمعالجة القضايا سواء أكانت اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية أو غيرها من القطاعات ذات الصلة بالمجتمع، فإذا فشلت الجامعة أو المخابر العلمية التابعة لها في المعالجة، فإن هذا الفشل يعزى إلى فشل وخلل في السياسات التعليمية المنتهجة وهذا معيار رئيسي للتقويم والحكم على السياسات التعليمية.

5- الشمولية والاستمرارية: الشمولية تعني أن تكون السياسات التعليمية شاملة لجميع مراحل التعليم سواء أكانت مرحلة التدرج أو ما بعد التدرج، كذلك شاملة لجميع المؤسسات التعليمية ولا تقتصر على جهة دون أخرى، وإن كانت بداية الاصلاحات تبدأ من جامعات معينة إلا أنها في الأخير ستشمل جميع المؤسسات الأخرى، فالتقويم يراعي مسألة الشمولية فبانعدام هذا العنصر تصبح السياسات التعليمية غير مكتملة مما يحدث عنه الخلل وانعدام التنسيق، ثم إن الشمولية وحدها لا تكفي فلا بد من الاستمرارية كما ذكرنا سابقا فسياسات التعليم العالي تحتاج إلى الوقت والاستمرارية

يعني قدرة هذه السياسات التعليمية المنتهجة على مجابهة التحديات التي يمكن أن تعترضها في المستقبل[1].

6- المؤسسة والتوثيق: تقويم السياسات التعليمية هو قائم أيضا على تقويم مؤسسات التعليم العالي، هذه المؤسسات هي التي تتم داخلها تكوين الأفراد ومناقشة القضايا المجتمعية، فعملية التحديث وتزويدها بالتكنولوجيا المعاصرة الممكنة وتوفير الكوادر البشرية من شأنه أن يساهم في زيادة انتاجية هذه المؤسسات وتحقيق الميزة التنافسية لها وبالتالي المساهمة في نجاح السياسات التعليمية المنتهجة، ومن أجل المحافظة على سير المؤسسات لا بد من عملية التوثيق حتى يتمكن القائمون على تنفيذ السياسات التعليمية من دراستها وإدراجها في الخطط المستقبلية.

03-04 جودة السياسة التعليم العالي وديناميكية العولمة:

لقد أفرزت العولمة العديد من المفاهيم الجديدة التي لم تكن موجودة من قبل، ومن بين هذه المفاهيم الجديدة التي أفرزتها العولمة نجد "الجودة السياسية" والتي تعني نظام حكم يقوم على الأداء الفعال وعلى العقلانية والشفافية، وعلى احترام حقوق الانسان والديمقراطية التشاركية والتعددية السياسية والتداول السلمي والسلس على السلطة، فالجودة السياسية لا يعني اقتصارها على السياسة الكلية للنظام، إذ أن هذا المفهوم لا يمكن أن يتحقق دون جودة السياسات الفرعية الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية وغيرها من السياسات الفرعية التي تشكل النظام الكلي للسياسة العامة.

إن جودة السياسات التعليمية لا ترتبط بجودة مؤسسات التعليم العالي فحسب، أي البيئة الداخلية للسياسة التعليمية، فهي مرتبط بجودة البيئة الخارجية، فالتعليم العالي كنظام مفتوح على هذه البيئة يؤثر ويتأثر بها، وقبل الحديث عن جودة البيئة الخارجية للسياسة التعليمية.

01- جودة القرارات الحكومية: للقرارات الحكومية تأثير كبير على سياسات التعليم العالي، إذ أن المنظومة التنظيمية لمؤسسات التعليم العالي كلها مستمدة من القرارات الحكومية، وعليه فالقرار الحكومي الموجه للسياسات التعليمية يجب أن يجب أن يتصف بالجودة، وبالتالي تنعكس هذه القرارات بشكل ايجابي على أداء المؤسسات التعليمية، ولكي تتحقق الجودة في القرار الحكومي لابد أن يتصف بما يلي[2]:

---

[1] جيمس أندرسون، ت عامر الكبيسي، **صنع السياسات العامة**. مرجع سابق 88

[2] لا يمكن الحديث عن جودة السياسات التعليمية بعيدا عن جودة البيئة الخارجية، فالجامعة كنظام مفتوح تتفاعل مع محيطها فهي لديها مدخلات قادمة من البيئة الخارجية سواء كانت في شكل طلبة أو قوانين وتشريعات حكومية، أو طلب حلول لمشكلات مجتمعية تتفاعل

- الرشادة والعقلانية: وتعني الرشادة أن القرار الحكومي قد استهلك كامل الوقت الكافي واللازم قبل صدوره وأنه قد تمت دراسته بطريقة علمية ومنطقية.
- الوضوح والمرونة: يجب أن تكون القرارات الحكومية واضحة وغير غامضة ولا يوجد بها لبس حتى يتمكن القائمون على السياسة من تنفيذها، والمرونة تساعد على تحقيق الأهداف الموضوعية.
- الشمولية والواقعية: يجب أن يكون القرار الإداري شاملا لجميع مؤسسات التعليم العالي ولا يشمل مجموعة محددة دون أخرى كذلك الواقعية فلا يمكن اصدار قرارات حكومية بعيدا عن البيئة المعاشة.
- الفاعلية والنجاعة: إن الغاية الأساسية من إصدار القرارات الإدارية هي تحقيق الفعالية في الأداء والقضاء على العقبات التي من شأنها أن تحد من تحقيق الأهداف فالقرار الإداري الذي لا تتسم فيه هذه السمة يكون غير ناجع.
- التعاونية والتشاركية: صحيح أن القرار يجب أن يصدر عن الهيئات الحكومية إلا أن هذا لا يمنع بالأخذ بتوصيات الجهات المعنية (الجامعة) مع العلم أن المخابر الجامعية تتناول عدة أبحاث وندوات يدور النقاش داخلها، وتتناول أيضا أوضاع التعليم العالي وطرق تحسينه، وتقدم توصيات، وإذا ما تم الأخذ بعين الاعتبار هذه التوصيات فإن الهيئات الحكومية الرسمية تكون قد طبقت الديمقراطية التشاركية التعاونية في اتخاذ قراراتها الخاصة بالتعليم العالي[1].

02- جودة اللجان التعليمية التابعة للبرلمان: تحرص معظم دول العالم على إنشاء لجان برلمانية خاصة بالتربية والتعليم وهذا بالنظر لأهمية هذا القطاع الاستراتيجي وعلاقته بالقطاعات الأخرى، ومن أجل أن تكون هذه اللجان التعليمية لجان فعالة تساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في جودة السياسة التعليمية لذا استوجب أن تضم هذه اللجان كفاءات من ذوي الشأن في ميدان التعليم العالي، فكلما كانت هذه اللجان تضم افرادا بعيدين أو لا علاقة لهم بميدان التعليم العالي كلما تميع أداء هذه

الجامعة مع هذه التحديات في شكل نظام كما وصفه دايفيد ايستون

[1] لقد أصبحت العديد من الحكومات تعتمد على مقاربة جديدة وهي الديمقراطية التشاركية أي مشاركة المواطنين في إدارة شؤون البلاد والقضايا التي تتصل بهم، وبذلك تشرك المواطنين حتى في اتخاذ القرارات التعليمية والتي ترتبط بالمجتمع بصفة مباشرة، والمقصود بالمواطنين ليس كل المواطنين وإنما ممن هم على دراية بقطاع التعليم العالي ومن شأن أفكارهم وآرائهم أن تدعم المجهودات الاصلاحية التي تقوم بها الهيئات التنفيذية الحكومية.

اللجان وبعدت أكثر عن دورها الحقيقي وتكون ضعيفة أمام اختيارات البدائل الحكومية، فجودة اللجان التعليمية سوف ينعكس بالضرورة على جودة النصوص التشريعية الخاصة بسياسات التعليم العالي[1].

03- جودة التجارب المستقاة: تلجأ العديد من الحكومات وبتأثير من العولمة إلى بناء سياسات تعليمية بناءا على تجارب عالمية، وهناك العديد من التجارب العالمية الخاصة بإصلاح سياسات التعليم العالي منها ما هو ناجح ومنها ما هو فاشل، ومنها ما كانت البئية المحيطة بها عاملا على النجاح، فجودة التجارب التعليمية المستقاة يعني اختيار الناجح منها والذي يمكن تطبيقه محليا استنادا على معطيات البيئة المحيطة وضرورة إدخال بعض التعديلات عليها حتى تتماشى مع الخصوصية المحلية الوطنية.

04- جودة مخرجات التعليم الثانوي: إن مخرجات التعليم الثانوي هي في حقيقة الأمر مدخلات للتعليم الجامعي، وهذا ما يعني أيضا جودة السياسات التربوية، فعملية الحصول على رأسمال بشري يمتاز بالجودة والتنافسية لا تتم على مستوى مؤسسات التعليم العالي فقط، فجودة المقررات الدراسية لطلاب الثانوية كذلك اتباع طرق أكثر علمية للانتقاء والتوجيه للتخصصات الجامعية المطلوبة من شأنه أن يسهل عمل الجامعة في التكوين والتدريب، فالأعداد الهائلة الوافدة على الجامعة الحاملين لشهادات البكالوريا دون أن يرافق هذا الكم الهائل جودة في المقررات الدراسية التي تلقوها، الأمر الذي يزيد من صعوبة تكوينهم في الجامعة، كما يساهم أيضا في تمييع بعض التخصصات النوعية، وهو الأمر الذي يؤثر سلبا على مخرجات التعليم العالي وبالتالي ينتقل التأثير على مسار التنمية المحلية والأداء الاقتصادي، أي أن الخلل في السياسات التعليمية سوف ينعكس أيضا على باقي السياسات الفرعية الأخرى.

---

[1] يزيد قادة، "**واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علوم التسيير تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان الجزائر غير منشورة 2012 ص58

05- مداخل تحسين سياسات التعليم العالي:

هناك العديد من المداخل والمقاربات الحديثة التي تعمل على تحسين سياسات التعليم العالي والعمل على تطوير أداء المؤسسات التابعة من له، إلا أنني وهي هذا الجزء سأعمد على ذكر أبرز هذه المداخل والأكثر انتشارا في مؤسسات التعليم العالي الدولية.

04-03-01 إدارة الجودة الشاملة مستلزمات تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي:

تلقى إدارة الجودة الشاملة قبولا في مؤسسات التعليم العالي فهي تشجع التنافس على استقطاب الطلبة (الزبائن المستفيدين الأساسيين) أو ذوي الاهتمام الخارجي (أرباب العمل، الحكومة، مقيمي الجودة الشاملة) فالطلبة يبحثون عن من يقدر شهاداتهم وهم أيضا سوف يتأكدون من أن ما يدرسونه سيلبي لهم احتياجاتهم خاصة عندما يلتحقون بعالم سوق العمل.

وتشير الدراسات بأن تطبيق نظام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يعمل على تطوير جميع جوانب العمل الإداري والأكاديمي على مستوى الجامعة، وبالتالي يعمل على إحداث تغيير متكامل يسهل في رفع الكفاءة بشكل عام، حيث أن تطوير جزء أو خدمة معينة وبقاء الأجزاء الأخرى كما هي يعيق أو قد يمنع تطبيق لأي تغيير جزئي.

04-03-02 مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، أصبح يحظى باهتمام بالغ خاصة من قبل الباحثين و صانعي السياسة العامة في ظل النتائج المتحصل عليها في حال تطبيق هذا النموذج، وسنتطرق في هذا العنصر إلى تعريف الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي إضافة إلى أهمية تطبيقها في هذا القطاع الحساس.

تعريف إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: هناك العديد من التعريفات التي تناولت الجودة الشاملة في التعليم العالي سنذكر بعضها:

يعرفها الدكتور فريد النجار " بأنها أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنظمة التعليمية ومستوياتها ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة "[1].

وفي تعريف آخر للنجار " بأنها فلسفة إدارية موجهة لقيادات الجامعة ترتكز على إشباع حاجات العملاء لتحقيق نمو الجامعة والوصول إلى أهدفها، وهي تضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة، في الحقل العلمي التي تؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز[2]".

---

[1]- فريد النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة.** مصر الجديدة: إيتراك للنشر والتوزيع ط1 2000 ص73

[2]- بوحنية قوي، " **إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية دراسة حالة الأستاذ الجامعي الجزائري** "

وعرفها " روودز " Rhodes " بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين، وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم، على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمنظمة، وهي ترجمة توقعات ورغبات الدارسين خريجي الجامعة كمخرجات لنظام التعليم في الجامعات إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج وتكون أساسا لتصميم برامج مع التطوير المستمر ".

وعرفها الموسوي " بأنها فلسفة شاملة للحياة و العمل في المؤسسات التعليمية، تحدد أسلوبا في الممارسة الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن رضا الأساتذة والطلبة وأولياء أمورهم وسوق العمل المستفيد الأكبر من تحسين جودة مخرجات التعليم العالي".

وفي تعريف آخر لـ Rhodes " أنها عملية إدارية ترتكز على عدة قيم ومعلومات يتم عن طريقها توظيف مواهب وقدرات أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات لتحقيق التحسين المستمر لأهداف الجامعة ".

ويعرفها الباحثان الدكتور خالد أحمد الصرايرة والدكتورة ليلى العساف بأنها: " فلسفة إدارية تسعى للتكامل في خصائص المنتج (الطالب) وتحدث تغييرات إيجابية داخل المؤسسة لتشمل مجموعة القيم والمعتقدات التنظيمية والمفاهيم الإدارية والفكر والسلوك والنمط القيادي وأنظمة العمل والإجراءات ونظم التقييم والمتابعة للوصول إلى مستوى الجودة التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته وتكون عملية التحسين والتطوير مستمرتين[1] "

من خلال هذه التعريفات السابقة نستنتج أن إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تقوم على ما يلي:

1- الاعتماد على العمل الجماعي والتعاوني، ومقدار ما تمتلكه العناصر البشرية من قدرات ومواهب وخبرات.

2- الحرص على استمرارية التطوير والتحسين لضمان الجودة.

3- التقليل من الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من الوهلة الأولى، الأمر الذي يؤدي إلى تقليل التكلفة إلى الحد الأدنى مع الحصول على رضا المستفيدين من العملية التعليمية.

رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم السياسية والعلاقات الدولية تخصص التنظيم السياسي والإداري، جامعة الجزائر، منشورة 2007. مرجع سابق ص139

1- خالد أحمد الصرايرة، ليلى العساف، " إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق " **المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم العالي** الأردن، العدد الأول 2008/2007 ص7

4- حساب تكلفة الجودة داخل المنظمة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة مثل تكاليف الفرص الضائعة، تكلفة الأخطاء.

5- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي، كالأهداف، والهيكل التنظيمي، وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات.

فالجودة في مؤسسات التعليم العالي تركز على المخرجات النهائية للمؤسسة التعليمية، كما أن الجودة كمصطلح معياري يشير إلى الشيء الممتاز (Excellent)، والشيء الجيد (Good) و السيئ (Bad) وبهذا يكون مصطلح الجودة معياريا بدلا من كونه وصفيا فقط، وقد يتم الجمع بينهما (معياري وصفي).

04-03-03 أهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

في دراسة أجراها البنك الدولي سنة 1980 شملت 15 دولة متقدمة، وخمس دول سائرة في طريق النمو، والمتعلقة بنتائج الطلبة الجامعيين ومعدلات نجاحهم، أفرزت هذه الدراسة عن فروق شاسعة فقد كانت معدلات الطلبة في الدول النامية الخمس متدنية ودون المستوى، بينما كانت مرتفعة في الدول المتقدمة، وقد أرجعت الدراسة أسباب هذا الفرق الشاسع إلى ارتفاع جودة التعليم في الدول المتقدمة، يضاف إلى ذلك إلى التوازن الصحيح بين الإنفاق العام على التعليم والإنفاق العام على الفرد، فالدول النامية تهتم أكثر ببناء المدارس والمعاهد والكليات والجامعات أكثر من اهتمامها بجودة التعليم، كما أن أجور ومرتبات الأساتذة الجامعيين يساوي أو يقارب مرتبات القادة السياسيين في بعض الدول المتقدمة[1].

وإذا كان التعليم العالي في الدول المتقدمة قد حقق المطلوب منه بفضل استخدام أساليب الجودة الشاملة، فإن التساؤل لا يزال مطروحا حول ما إذا كانت أهداف الجودة مناسبة لاحتياجات قطاع التعليم العالي في الدول النامية، وحول ما إذا كان مفهوم الجودة واقعيا في توقعاته ومتطلباته.

وتتمثل أهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي فيما يلي[2]:

- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي، والذي يمكنها من تقويم ومراجعة وتطوير المناهج الدراسية فيها.
- زيادة النصيب السوقي لمؤسسات التعليم العالي الحكومية في سوق العمل الداخلي أو الخارجي.

---

[1]- (السيد عبد العزيز البهواشي) ، (سعيد بن حمد الزبيعي)، **ضمان الجودة في التعليم العالي**. القاهرة: عالم الكتب ط1 2005 ص27

[2]- مداح لخضر، " **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي** " . مرجع سابق ص108

- تساعد في تركيز جهود هذه المؤسسات على إتباع الاحتياجات الحقيقية لسوق العمل الذي تخدمه.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم العالي، والتي تؤدي إلى مزيد من الضبط فيها.
- تؤدي إلى تطوير أسلوب العمل الجماعي، عن طريق فرق العمل، وإعطائهم مزيدا من الفرص لتطوير إمكانياتهم وتقويتها.
- تعتبر وسيلة فعالة للاتصال داخل وخارج المؤسسة، بما يسمح بتقديم خدمات أفضل للطلبة.
- المساهمة في حل كثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية، وتمكينها من إيجاد ميزة تنافسية لمؤسسة التعليم العالي، على المستوى المحلي، الإقليمي، العالمي.
- تحسين سمعة المؤسسة في المجتمع مما يستدعي الطلب على مخرجاتها في سوق العمل، وتنمية روح العمل والمبادأة بين مؤسسات التعليم العالي[1].

04-03-04 مستلزمات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

يعتبر القرن الحادي و العشرين قرن الجودة، إذ يعتبر هذا المفهوم الفارق الأساسي في نجاح المنظمات الخدمية أو الربحية منها، ومما زاد من أهمية هذا الموضوع وعي المواطن للمنتج المعرض في السوق، وهناك العديد من الأسباب التي جعلت مؤسسات التعليم العالي تتبني أسلوب الجودة الشاملة في عملها لعل أهمها تلبية رغبات السوق في الحصول على نوعية جيدة من الطلبة الخريجين ذوي المهارات العالية والكفاءة المطلوبة في أداء أعمالهم، يضاف إلى ذلك زيادة الطلب على التعليم العالي في ظل ارتفاع فرص الحصول على هذا النوع من التعليم والمنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم العالي، وظهور أنماط جديدة من التعليم كالتعليم التعاوني وجامعات الشركات وظهور الجامعات الخاصة كمنافس فعلي للجامعات الحكومية، وتنوع مستويات الشهادات والمؤهلات الممنوحة، كل هذه الأسباب و غيرها دفعت بالمؤسسات التعليمية إلى تبني أساليب الجودة الشاملة في العملية التعليمية.

---

[1] Sanjaya Mishra, **Quality Assurance in higher education: An Introduction.** Published by the Director national assurance council 2007 P[14]

وهناك العديد من المبادئ الواجب على المؤسسة التعليمية إتباعها حتى تتمكن المؤسسة التعليمية من تطبيق الجودة الشاملة وسنقتصر على ذكر المبادئ التي اتفق عليها معظم الباحثين في هذا المجال، ثم بعد ذلك سوف نتطرق إلى خطوات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية.

04-03-05 مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

1- **ثقافة المنظمة Organizational Culture** : يعتمد نجاح إدارة الجودة الشاملة على خلق ثقافة تنظيمية، تنسجم مع القيم و المعايير وضوابط السلوك التي أنتجها الكيان الاجتماعي المتفاعل داخل المنظمة[1].

2- **المشاركة والتمكين Participation and Empowermeny:** ضرورة مشاركة جميع العمال في تحسين الخدمات المقدمة، وتمكينهم من إجراء التغييرات الضرورية لضبط الجودة.

3- **التزام القيادة العليا بالجودة الشاملة** : تمارس الإدارة العليا دورا قياديا في بيئة الجودة الشاملة، فكلما كان اقتناع الإدارة العليا بأهمية الجودة زاد ذلك من فرص نجاح تطبيقها.

4- **التحسين المستمر Continuous Improvement:** يعد برنامج الجودة الشاملة جهدا للتحسين والتطوير بشكل مستمر، في ضوء البيانات المتجددة لرغبات الطلبة وحاجات سوق العمل[2].

5- **التخطيط الاستراتيجي للجودة Strategic Planning for Quality:** إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب وجود رؤية مستقبلية محددة وأهداف بعيدة المدى وذلك يتطلب مشاركة جميع العاملين وتتم هذه العملية بوجود خطة إستراتيجية تنسق الجهود و توحدها[3].

6- **منع الأخطاء قبل وقوعها Prevent Errors Before Happening:** من أهم الأهداف لإدارة الجودة الشاملة تقديم أحسن الخدمات وزيادة الإنتاجية، كما أن إحدى التعريفات التي قدمت لمفهوم الجودة الشاملة هو أداء الأعمال بشكل صحيح من الوهلة الأولى، ولذلك فإن إدارة الجودة الشاملة تحد من الأخطاء وإعادة الأعمال وإهدار الوقت وذلك بالوقاية منها قبل حدوثها عن طريق الفحص المراجعة التحليل وإيجاد الحلول.

---

[1]- بن عيسى محمد المهدي، " ثقافة المؤسسة كموجه للسلوكات و الأفعال في المنظمة الاقتصادية الحديثة"، **مجلة الباحث جامعة ورقلة،** العدد الثالث 2005 ص148

[2]- مداح لخضر، " **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي** " . مذكرة لنيل شهادة ماجستير، قسم علوم التسيير فرع إدارة الأعمال و التسويق، جامعة الجزائر 2007 ص109

[3]- خالد أحمد الصرايرة، ليلى العساف، مرجع سابق ص10

إن الطلبة بحاجة إلى إدراك أنهم يتلقون خدمات تعليمية جامعية ذات جودة عالية، وفي ذات الوقت تلبي احتياجات سوق العمل، وينبغي تعزيز هذا الإدراك لديهم من خلال تصرفات متعددة مثل تزويدهم بالتغذية العكسية على المدى القصير حول مستوى تقدمهم في التحصيل الأكاديمي في مؤسسة التعليم العالي، وضرورة معرفة آرائهم حول ما يتلقونه من خدمات تعليمية.

04-03-06 خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يتطلب تشكيل فرق ومجالس الجودة الشاملة[1].

1- **مجلس الجودة:** و يمثل المستوى القيادي لاتخاذ القرارات وإعطاء السلطة اللازمة لدعم وتوجيه عملية الجودة، وتنبثق هذه الإدارة من مجلس الجامعة أو الكلية ويرأسه عميد الجامعة أو عميد الكلية، والذي بدوره يتولى وضع الخطط اللازمة لتنمية ثقافة الجودة، توفير الموارد البشرية و المادية اللازمة لـ TQM ، وضع الأهداف السنوية ومتابعة تنفيذ مشروع الجودة.

2- **فريق تصميم الجودة:** ويقوم هذا الفريق بعمل محدد الأهداف من قبل الإدارة العليا، وتقوم هذه الأخيرة بقيادة هذا الفريق، ويجب أن يكون أعضاءه من أقسام مختلفة في المنظمة التعليمية، وعلى مستوى كاف من المهارة، ويقوم هذا الفريق بتصميم البرامج التدريبية لقيادات الجودة وفرق العمل، تحدي متطلبات العملاء داخل الكلية وخارجها، اقتراح خطة مبدئية للعمل بالجامعة، وتحديد خطواتها الأساسية وما يتطلبه من تجهيزات وأماكن عمل وغيرها.

3- **لجنة قياس الجودة وتقييمها:** وتشمل هذه العملية عمليات المراقبة والمتابعة، والتأكد من مدى توافق وأهداف الجامعة مع احتياجات العملاء، والتأكد من استخدام الطرق العلمية في التنفيذ.

4- **الاستعانة بالاستشاريين:** إن الهدف من الاستعانة بالخبراء والاستشاريين المتخصصين بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من خارج المؤسسة عند بدء التطبيق هو تدعيم ومساندة الخبرات الداخلية، والمساعدة في إيجاد الحلول للمشكلات التي تظهر عند التطبيق الفعلي[2].

5- **إستراتيجية التطبيق:** لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي لابد من إتباع الإستراتيجية التالية:

---

[1]- وصاف سعيدي ، بوحنية قوي، " **تسويق الجامعات عالميا من خلال مدخل الجودة الشاملة** " المؤتمر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات و الحكومات، جامعة ورقلة الجزائر مارس 2005

[2] - حامد عبد الله السقاف، " **مفهوم إدارة الجودة الشاملة** "، من كتاب المدخل الشامل لإدارة الجودة الشاملة مقالة منشورة في الانترنت 2009/07/18 www.scribd.com

أ- مرحلة الإعداد: وهي مرحلة يتم فيها تبادل المعرفة ونشر الخبرات ووضع الأهداف وتحديد مدى الحاجة للتحسين، وإجراء المراجعة ومتابعة تجارب المؤسسات الأخرى.

ب- مرحلة التخطيط: إذ يتم فيها وضع خطة لكيفية التطبيق وتحديد مصادر التمويل اللازمة.

ج- مرحلة التقييم: ويتم ذلك باستخدام الطرق الإحصائية للتطوير المستمر وقياس مستويات الأداء وتحسينها

04-03-07 إدارة الجودة الجامعية وفقا للمواصفة العالمية ISO 9001-2000 :

تعتبر سلسلة مواصفات الإيزو 9000-2000 مجموعة مترابطة من المعايير الدولية اللازمة لتطبيق منظومات إدارة الجودة لضمان استمرارية فعاليات العمل[1]، وتعد هذه المواصفة مجموعة من متطلبات نظام الجودة، وقد كانت هذه المتطلبات تغطي 20عنصرا من عناصر نظام إدارة الجودة، تهدف بالأساس إلى تحقيق رضا الزبون، من خلال منع أو الوقاية من حوادث عدم المطابقة.

ولقد تم تعديل مواصفة ISO 9000 في خريف عام 2000 وتم الإصدار الجديد للمواصفة العالمية ISO 9001-2000 وهي الإصدار الثالث للمنظمة الدولية[2] في 2000/12/15 ولقد تم تكييف هذه المواصفة بما يتلاءم أو يتناسب مع الإدارة الجامعية، ولقد حققت الجامعات التي تبنت هذه المواصفة نجاحا كبيرا[3]، ويحتاج ISO 9001 إلى مجموعة من العناصر الأساسية لإعداد المخططات و التصميمات الأساسية المطلوبة[4]، مثل مراجعة العقود و القوانين، منظومة جودة التعليم العالي،مسؤوليات الإدارات الجامعية.

[1]- فريد النجار ، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة.** مرجع سابق ص[88]

[2] Jay Schlickman, **ISO 9001:2000 Quality Management System Design.** Boston : Artech House 2003

[3]- لينا أحمد عبد الرحمن، " **تحسين جودة الخدمة التعليمية لرفع فعالية التعليم المهني التجاري، دراسة تطبيقية على المدارس والمعاهد المهنية التجارية**" مذكرة لنيل درجة الماجستير في إدارة الأعمال، غير منشورة جامعة تشرين الجمهورية العربية السورية ص[34]

[4]- بسمان فيصل محجوب، **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية.** القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية ط1 2003 ص[117]

02-03-04 مدخل الحكامة في رسم سياسات التعليم العالي:

قبل التطرق لمفهوم الحكامة الجامعية سوف سنعرض بعض المفاهيم الأولية حول الحكامة بشكل عام ثم، الحكامة الديمقراطية التي عرفت انتشارا واسعا في العالم اليوم، إذ باتت الضرورة البحث عن أسس ومعايير جديدة تحكم قواعد وأسس الممارسة الديمقراطية في أعقاب انهيار النظم الشمولية، كذلك انتقل هذا المفهوم إلى المؤسسات والمنظمات من أجل ضبط أهدافها وتفادي خسائرها وضمان الميزة التنافسية وجودة الخدمات ليتم تعميم وانتشار هذا المفهوم على باقى القطاعات الأخرى خاصة الحيوية والاستراتيجية ومنها مؤسسات التعليم العالي.

أ- مفهوم الحكامة:

ترجع الجذور التاريخية لمصطلح الحكامة **Governance** إلى الثلاثينيات من القرن الماضي بعد أن أخذ الاقتصاد العالمي في التعافي من الأزمة الاقتصادية العالمية التي ألمت به، إذ طرحت الضرورة لتحكيم النشاط الاقتصادي وعمل الشركات والمؤسسات الخاصة بالشكل الذي يضمن الحفاظ على توازن السوق وضمان الشفافية والمسؤولية في العمل من أجل المحافظة على الأهداف العامة للمجتمع دون إهمال المصلحة الخاصة[1].

هناك العديد من المفاهيم التي تناولت مصطلح الحكامة ونجد في بعض الكتابات مصطلح "الحوكمة" وباللغة الأجنبية **Governance** إلا أنها مفاهيم تشير إلى هدف واحد وهو مكافحة الفساد والبحث عن الآليات والوسائل المثلى لمعالجة هذه الظاهرة غير المرغوب فيها مع ما تسببه من انعكاسات سلبية على وضع المنظمات خاصة العامة منها، وتعني الحكامة الحكم الصالح أو الرشيد القائم على أخلاقيات العمل أو كل ما يساعد على تحقيق الشفافية والمساءلة في العمل، كما يعرفها البعض الآخر على أنها " حزمة القوانين والأنظمة والتعليمات والإجراءات والأطر الأخلاقية الهادفة إلى تحقيق الجودة والتميز في أداء الشركات المساهمة العامة، وذلك عن طريق اتباع الأساليب والوسائل الملائمة والفعالة لتنفيذ الخطط والبرامج وتحقيق الأهداف المرغوب بها بأعلى جودة وأقل تكلفة.[2]

---

[1] يرجع العديد من الباحثين الاقتصاديين الأزمة الاقتصادية لسنة 1929 جاءت نتيجة الفوضى الاقتصادية وعدم ضبط ومراقبة نشاطات الأفراد في ظل الغياب التام والكلي للدولة عن الحياة الاقتصادية كما يعتبرون أن كينز أشار لمبادئ الحكامة من خلال النظريات الاقتصادية التي قدمها للخروج من الأزمة وضمان عدم تكرارها.

[2] فيصل محمود الشواورة، "قواعد الحوكمة وتفعيل دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية" **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية،** المجلد 25 العدد الثاني 2009 ص126

بينما نجد "فرنسيس فوكوياما Francis Fukuyama" في تعريفه للحكامة أنه يركز على ضرورة نشر القيم الديمقراطية من خلال تبني مبدأ المساءلة والشفافية، وتنمية المجتمع من خلال اعطاء الأهمية للبنية التحتية.[1]

ب- مفهوم الحكامة الجامعية:

نتيجة للأزمات التي عرفتها الجامعات خاصة في دول العالم الثالث، هذه الأزمات التي تعبر عن وضعية كارثية تعيشها المؤسسات التعليمية أثرت وبشكل مباشر على وظائفها وتطورها العلمي، فالأزمة كانت أزمة تعامل الإدارة مع أعضاء هيئة التدريس وانشغالات الطلبة، الأمر الذي أفقد القرارات الإدارية صبغتها التشاورية والتشاركية، كذلك صياغة ورسم الخطط والبرامج والمقررات الدراسية الذي تتفرد به الادارة الجامعية، الأمر الذي يؤثر على تعزيز القيم الديمقراطية ويرهن نجاح عمليات الاصلاح، علما أن المؤسسات الجامعية باتت تعمل في بيئة دولية تتسم بالتنافسية في برامجها وأبحاثها وما تقدمه من أجل تنمية مجتمعاتها المحلية وخدمة اقتصادياتها الوطنية.

ويعرف البنك العالمي[2] الحكامة الجامعية على أنها الآلية التي تتمكن مؤسسات التعليم العالي من التحكم في هياكلها وأنشطتها والإجراءات التنظيمية والتنفيذية، وتمكين العاملين من المشاركة في تخطيط وتوجيه سياسات المؤسسة فهي المفتاح الرئيسي لعمليات الاصلاح.[3]

وتعرف الحكامة الجامعية أيضا على أنها الطريقة التي يتم من خلالها توجيه أنشطة الجامعة وإدارة أقسامها العلمية وكلياتها ومتابعة تنفيذ خطتها الاستراتيجية العامة.

جـ- أهمية الحكامة الجامعية:

تبرز أهمية ودو الحكامة في الجامعات بعد بروز ظاهرة العولمة أين أصبحت الجامعات مفتوحة على بعضها البعض في بيئة تنافسية تتميز بالتطور السريع والاستجابة للاحتياجات البيئية، في هذه المرحلة عرفت معظم الجامعات الدولية عمليات إصلاح سواء على مستوى هياكلها أو برامجها ومقرراتها أو حتى على النظم المتبعة بما يكفل الحفاظ على دورها واستمرارية عملها تماشيا مع التطورات الحديثة المتسارعة.

---

[1] Francis Fukuyama, **What Is Governance?**. The research paper Center for Global Development, 1800 Massachusetts Ave., NW Washington, DC 20036, www.cgdev.org.

[2] **John Fielden**, **Global Trends in University Governance.** Washington The World Bank, March, 2008 p03

[3] جمال حلاوة، نداء دار طه، "واقع الحوكمة في جامعة القدس" **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية**، العدد 02 سنة 2013 ص89

03- نظم الحكامة في مؤسسات التعليم العالي:

لقد أوصت العديد من التقارير الصادرة عن المنظمات الدولية ومنها منظمة اليونسكو ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية وكذلك تقارير البنك العالمي، أن على دول العالم الثالث ومن أجل تحسين التعليم العالي لديها عليها ان تتبع مجموعة من الإجراءات، هي بمثابة حلول للخروج من حالة الركود والتأخر التي تعيشها جامعاتها الوطنية، وقد جاء جوهر سياسات الاصلاح التي أوصت بها هذه المنظمات العالمية يركز على نقطتين اثنتين أساسيتين، الأولى هي تنويع النظم التعليمية وفق المعايير والمقاييس الدولية، والثانية تمويل مصادر التمويل للمؤسسات الجامعية.

أ- **تنويع النظم التعليمية:** في ظل الزيادة الديمغرافية الهائلة التي تعرفها دول العالم الثالث وتزايد الطلب الاجتماعي على فرص التعليم العالي، في ظل وجود طاقة وقدرة استيعابية محدودة للجامعات القائمة الموجودة، مما زاد من حدة الضغط لديها ناهيك عن افتقارها لأعضاء هيئة التدريس الكافية علما أن بعضها فضل الهجرة الى الخارج والعمل في الجامعات والمختبرات الأجنبية، إن هذه المتغيرات المتناقضة أثرت سلبا على المؤسسة التعلمية الجامعية وزاد من حدة الضغط لديها، وأدى إلى تمييع منظومة التكوين لديها دون الحديث عن الجودة والميزة التنافسية التي أصبحت أمرا صعب المنال إن لم نقل يستحيل تحقيقه في هذه الظروف، وحتى ان تمكنت هذه المؤسسات من تحقيق أهدافها فإن لا تعدو أن تكون حالات استثنائية شادة سرعان ما تعود لوضعها الأول والسابق، ومن بين أنماط وأنواع نظم التعليم العالي التي أوصت بها المنظمات الدولية والتي هي متواجدة في دول العالم الثالث نذكر ما يلي:

- النظم العامة المعتمدة على الجامعات Public University-based Systems.
- النظم العامة المتمايزة Differentiated Public System.
- النظم المتمايزة التي تعتمد على كل من القطاعين العام والخاص Differentiated Public plus Private Systems.

06- تنويع مصادر التمويل وحسن استغلالها كأساس للحكامة:

تعتبر مسألة الموارد المالية وما يصاحبها من مسؤولية وشفافية وإفصاح عن طريقة تسييرها وسبل صرفها من أسس الحكامة، إذ تعتبر المصادر المالية أحد الوسائل الرئيسية للنهوض بالبحث العلمي الذي يحتاج إلى تمويل لازم وكافي حتى يتمكن من الوصول إلى أهدافها ونتائجه في أحسن الظروف.

وإيمانا منها بأهمية المتغير المالي في المنظومة التعليم العالي والبحث العلمي فإن الدول المتقدمة تعمل على تخصيص ميزانيات معتبرة من أجل دعم نشاطات البحث العلمي، كما يتم تخصيص ميزانيات ضخمة لبرامج الاصلاح الجامعي وتطوير المنظومة التكوينية، وهو ما انعكس ايجابا على وضعية التعليم العالي لديها من جهة، كما أن النتائج البحثية خدمت برامج التنمية والخطط

الاقتصادية لهذه الدول، والأهم والأبرز من ذلك كله تحسين تصنيف الجامعة بين نظيراتها الدولية في بيئة تعليمية دولية تنافسية[1]

ويكون التنويع بما يلي:

- الدعم الحكومي.
- الرسوم الدراسية المحصلة من الطلاب.
- منح وإعانات من جهات غير حكومية
- مبيعات ومنتجات جامعية.
- ايرادات متنوعة واستثمارات.

ب: حسن استغلال الموارد المالية:

التوظيف غير السليم للموارد المالية يمس بأداء الجامعة، فحسن التدبير أو الحكامة في استغلال الأموال استغلالا أمثل يؤدي إلى خفض النفقات على الأنشطة الجامعية مع ضمان تقديم الخدمات بالمعايير العلمية المطلوبة، في هذه النقطة نجد أن بعض الجامعات العربية والتي تحصل على موارد مالية معتبرة، نجد أنها في الحصيلة لم تقدم الشيء الذي يذكر فيما يخص الأنشطة البحثية وأنها تخصص مبالغ معتبرة للتكريميات والبروتوكولات في بداية افتتاح السنة الجامعية واختتامها، بينما يتم اهمال الأنشطة الحقيقية العلمية التي تخدم الطالب والمنظومة التكوينية وحتى وضع وتصنيف الجامعة الدولي.

04- آليات تطبيق الحكامة في مؤسسات التعليم العالي:

لقد سبق وأن أشرنا سابقا أن مفهوم الحكامة سبق تطبيقه من أجل النهوض بأدائها وتحسين الميزة التنافسية لديها، أما آليات الحكامة التي ابتعتها المؤسسات والشركات فيمكن اجمالها فيما يلي: الانضباط والذي يعني اتباع الأسلوب الأخلاقي المناسب، الشفافية وتكون بتقديم الصورة الحقيقية عن ما يحدث فعلا، الاستقلالية التي تنعدم معها الضغوط والتأثيرات الأخرى، المساءلة، والعدالة أي مسؤولية جميع الأطراف ذوي المصلحة، المسؤولية التي تتطلب احترام الأطراف ذوي المصلحة والمسؤولية الاجتماعية أي النظر إلى الشراكة كمواطن جيد[2].

01- وضوح الأهداف والاستراتيجيات: ويكون ذلك بوضع نظام عام داخلي لتحديد الأهداف ومتابعة التنفيذ، ومعايير موضوعية لقياس الأداء، كذلك ضرورة التحديد الدقيق لنوعية الخريج المطلوب بحيث تكون له القدرة على المنافسة الدولية والتفاعل مع سوق العمل، ففي ضل الضبابية

---

[1] أحمد محمد أحمد برقعان، عبد الله علي القرشي، "**حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات**" ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي عولمة الإدارة في عصر المعرفة15-17 ديسمبر 2012 جامعة الجنان طرابلس لبنان.

[2] عبد الحكيم بزاوية، عبد الجبار سالمي، "**جودة التعليم العالي في ظل تحقيق مبادئ الحوكمة تجربة المملكة المتحدة في حوكمة الجامعات**" ورقة بحثية مقدمة للملتقى الدولي حول الحوكمة في الجامعة: تقييم أساليب الحوكمة في التعليم العالي، جامعة وهران يومي 2011-04-03.

وعدم وضوح الاهداف والاستراتيجية لا يمكن للجامعة تقديم الكثير، فالحكامة الجامعية تتطلب الرؤية الواضحة للأهداف والاستراتيجيات المتبعة[1].

02- استقلالية الإدارة الجامعية: وتكون هذه الاستقلالية بترك مهمة الاشراف على خدمة التعليم العالي للجامعة وذلك من أجل تمكينها من المنافسة والجودة، بدلا من الاشراف الكلي للهيئات الحكومية عليها الذي من شأنه أن يؤثر على عملها خاصة في ظل انتشار الجامعات الخاصة التي برزت كمنافس حقيقي للجامعات العمومية سواء من حيث التسيير الاداري أو الاشراف البيداغوجي أو نوعية خريجي الطلبة وجودتهم، وعليه فالاستقلالية تضمن للجامعة حرية اختيار البرامج التدريسية المناسبة كذلك ترقية أعضاء هيئة التدريس بعيدا عن العوائق البيروقراطية مما يجعل الباحث مهتما أكثر بالبحث العلمي ولا ينشغل بالمشاكل الادارية التي لا تخدمه هو شخصيا ولا تخدم الجامعة كذلك، والاستقلالية أيضا تضمن تطوير الأنشطة الاقتصادية للجامعة من أجل الحصول على التمويل اللازم للعملية التعليمية، والأهم من ذلك كله أن هذه الاستقلالية تضمن عدم إجبار الجامعات على اتباع وقبول سياسات تتعارض مع رؤيتها وتوجهاتها الأكاديمية.

03- مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلاب في ادارة الجامعة: من أجل تعزيز الديمقراطية في اتخاذ القرارات وصياغة الأهداف العامة تفرض الحكامة على الجامعة اشراك الأساتذة والطلبة، باعتبارهم جزء أساسي من المؤسسة التعليمية وأن مساهمتهم في تطوير الجامعة وانجاح العملية التكوينية مرتبط بمدى استجابتهم مع برامج الاصلاح المعتمدة والمتبعة، وتكون المشاركة من خلال الانتخابات الجامعية التي تنمي العلاقات مع الإدارة، والمشاركة تفرض التوجه نحو اللامركزية والمشاركة المجتمعية في إدارة التعليم العالي، وتوسيعا لدائرة المشاركة فإن الحكامة تشمل مشاركة المستويات الأقل في الهياكل الإدارية من المشاركة في صنع القرار على اعتبار أنهم جزء من النظام الكلي للتعليم العالي.

04- الشفافية في الإدارة الجامعية: الشفافية هي أساس نجاح أي نشاط سواء كان إداري اقتصادي وحتى تعليمي، فالشفافية في الإدارة الجامعية تعني تحديد أدوار ومهام القائمين بالعملية التعليمية بدقة وشفافية مع ضمان تفرغ أعضاء هيئة التدريس لعملهم العلمي والأكاديمي، والشفافية أيضا تفرض وتحتم الالتزام بالمعايير والقيم والعدالة في اختيار القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس، ذلك أن نجاح أي جامعة في أي مكان في العالم هو بضرورة الحال يعبر عن نجاح إدارتها، في التعامل مع المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية، وعلى أساس فالاختيار الجيد للكادر الإداري الذي يكون على أسس موضوعية وعلمية من شأنه أن يزيد في رقي وتقدم هذه الجامعات

---

[1] فيصل محمود الشواورة، "قواعد الحوكمة وتفعيل دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية" **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية**، مرجع سابق ص 137

ويقلص كثيرا من الصراعات التي غالبا لا تخدم مصلحة البحث العلمي، فالشفافية أكثر من ضرورة للإدارة الجامعية.

05- توفير آليات المساءلة وتقييم الأداء: من الضروري أن تضم الجامعة لدى مصالحها الإدارية هيئة إدارية عليا تتولى تقييم الأداء ومحاسبة أي تقصير، فالمسائلة تعني ضرورة الانضباط والوقوف الفعلي على الواقع الحقيقي، وتقييم الأداء يستدعي ايضا ضرورة انشاء مركز لجودة الأداء داخل الجامعة، هذا المركز يسهر على تحسين أداء الأساتذة وتدريبهم على مهارات جديدة كذلك يعمل هذا المركز على متابعة المستجدات التي العالمية للتعليم العالي في العالم، وتدعيما له فإنه كذلك يوصى أيضا بإنشاء هيئة لضمان الجودة والاعتماد، وتكون هذه الأخيرة على شكل هيئة مستقلة، وفي هذا الصدد فإن هذه الآلية من شأنها المحافظة على استقرار الجامعة والانضباط لدى أعضاء هيئتها التدريسية، إن اللامبالاة في بيئة تنافسية علمية يعني فقدان الجامعة لدورها العلمي وبالتالي يصبح تصنيفها الدولي آخر اهتماماتها[1].

06- تعاون الجامعة مع البيئة المحيطة: إن الجامعة نظام مفتوح يتأثر بمتغيرات البيئة الداخلية أو الخارجية، فالحكامة تستلزم أن تكون الإدارة الجامعية في تعاون مع هذه البيئة وفي تعاون إيجابي كذلك، وعلى هذا الأساس يستلزم على الإدارة إنشاء مجالس علمية تعمل على دراسة واستشراف الطلب المتزايد على التعليم، وذلك من أجل تحديد الأعداد المناسبة من الطلبة من أجل تحديد الامكانيات الفعلية للجامعة وتفادي الضغط والتراكم الطلابي الذي لا يخدم الطلبة ويؤدي إلى تمييع التكوين وحتى الشهادة الممنوحة ومن جهة أخرى لا يخدم مكانة الجامعة على صعيد التصنيفات الدولية والعالمية، والتعاون أيضا يكون بين وزارة التعليم العالي على اعتبارها وصية على مؤسسات التعليم العالي وبين وزارة التربية، باعتبار أن مخرجات المنظومة التربوية هي مدخلات منظومة التعليم العالي، فالتعاون يكون على أساس جودة خريجي الثانويات وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة حتى يسهل عمل الجامعة في تكوينهم وتأهيلهم للبحث العلمي، كذلك يجب أن يشمل هذا التعاون الجامعة والمؤسسات الاقتصادية والمنظمات الأخرى، على اعتبار أن الجامعة تستجيب لمتطلبات سوق العمل وتنسيق برامجها التكوينية والتخصصات مع ما يطلبه هذا السوق الذي يعرف في الآونة الأخيرة تطورا بارزا وسريعا، كذلك يشمل هذا التعاون تمويل المشاريع البحثية الجامعية وتوفير فرص تطبيقية للطلبة من أجل دعم تكوينهم النظري مما يعزز من قدرتهم على التعامل مع التحديات البيئية، فالتعاون يضمن للجامعة عدم عزلتها وانقصافها عن الواقع الحقيقي.[2]

---

[1] John V. Lombardi, and others **. the Center University Organization Governance and Competitive-ness**. The Top American Research Universities August 2002 P15.

[2] Jon Figel , **Higher Education Governance in Europe** Policies, structures, funding and academic staff . The information network on education in Europe . Eurydice, 2008 p44

03-03-04 مدخل إعادة الهندسة في مؤسسات التعليم العالي:

يعتبر هذا المدخل من المداخل الحديثة التي ظهرت في نهاية القرن الماضي، إذ بدأ استخدام هذا المدخل في إعادة هيكلة وتنظيم العمليات الإدارية، ثم ليتم انتقاله وتطبيقه على نطاق واسع في باقي العمليات الأخرى والمجالات.

أ- تعريفه: هناك العديد من التعريفات والمفاهيم التي تناولت موضوع إعادة الهندسة الإدارية قبل أن ينتقل هذا المفهوم إلى مؤسسات التعليم العالي.

يعرفها الباحثان Champy et Hammer على أنها البدء من جديد أي العودة إلى نقطة الصفر، وبمفهوم هذين الباحثين فإن عملية إعادة الهندسة لا يقصد بها الإصلاح أو الترميم أو إجراء تغييرات وتحسينات[1].

وتعرف أيضا إعادة تصميم نظم العمل التي تقرر المنظمة الاحتفاظ بها بصفة جذرية وذلك فيما يتعلق بالمنتجات والخدمات وخطوات العمل باستخدام نظم المعلومات والتي تشمل جميع أنواع الحاسبات الشخصية وأجهزة الهاتف الذكية والشبكات الآلية.

بينما يرى Raymond Managel إعادة التصميم الجذري والسريع للعمليات الادارية والاستراتيجية ذات القيمة المضافة للنظم والسياسات والبيئة التنظيمية المساندة بهدف تحسين العمل وزيادة الكفاءة الإنتاجية[2].

ب- خصائص وركائز إعادة الهندسة: للهندسة الادارية العديد من الخصائص والمميزات والتي يمكن اجمالها في النقاط التالية:

- تكامل عدة وظائف في وظيفة واحدة.
- تخفيض أعمال الإصلاح إلى أدنى حد ممكن.
- تتم خطوات أداء العملية بصورة طبيعية.
- العمليات ذات أوجه متعددة مع التنويع وفقا لمتطلبات المواطن.
- يتم اجراء اعادة الهندسة للمواقع الاكثر حساسية وأهمية.
- تخفيض أعمال الرقابة والاختبار.
- الموظفون يتخذون القرارات.
- تكامل المركزية واللامركزية في الأعمال.

---

[1] خان أحلام، "إعادة هندسة العمليات كمدخل لتميز الموارد البشرية" **مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية.** العدد الثاني عشر ديسمبر 2012 ص157

[2] نادية مراد يوسف حنون، **"درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الادارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المدرسين والمديرين"** مذكرة لنيل شهادة ماجستير في الادارة التربوية، غير منشورة جامعة النجاح غزة فلسطين 2010 ص17

أما المنظمات التي هي بحاجة إلى إعادة الهندسة حتى تتمكن من استعادة ومكانها وتطوير نشاطها بالشكل الذي يؤهلها لامتلاك الميزة التنافسية فيجملها Michael Hammer فيما يلي[1]:

01- المنظمات ذات الوضع المتدهور: وهي تلك التي تواجه وضعا صعبا جراء تكاليف الانتاج المتزايدة مع ضعف في المداخيل وسوء في تسيير الموارد البشرية، هذا النوع من المنظمات تصبح معه عمليات الاصلاح هي عبارة عن اهدار للوقت والجهد والمال، بحيث تصبح إعادة الهندسة إحدى الحلول الناجعة والمطلوبة.

02- المنظمات التي هي في طريقها إلى التدهور: هي الأخرى قد تكون في حاجة إلى إعادة الهندسة وهذا بغرض إنقاذها من الوصول إلى درجة التدهور وهي حالة غير مرغوب فيها.

03- المنظمات التي بلغت درجة التفوق والتميز: وهذا في ظل المنافسة من قبل المنظمات الأخرى يتحتم على المنظمات إعادة هندسة العمليات بالشكل الذي يتأقلم مع الوضع الجديد للمنظمة حتى تتمكن من المحافظة على مكانتها وريادتها في سوق ميزتها التنافسية على كافة المستويات.

ولإعادة الهندسة عدة خطوات أساسية ورئيسية، هي شبيهة بخطوات رسم السياسة العامة من حيث ترابطها وتتابعها مع بعض البعض بداية من جمع المعلومات الضرورية الكافية وصولا الى تطبيق البديل الأمثل والمتابعة والتقويم والتقييم كذلك.[2]

[1] أيمن عبد الهادي السر، "**واقع إعادة هندسة العمليات الإدارية في وزارة الداخلية والأمن الوطني في قطاع غزة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم إدارة الأعمال غير منشورة، جامعة النجاح غزة فلسطين 2008 ص 42

[2] لمزيد من المعلومات حول خطوات إعادة الهندسة الإدارية بالإمكان العودة للمراجع السابقة الذكر والمراجع ذات العلاقة بالهندسة الادارية.

03- **إعادة الهندسة في مؤسسات التعليم العالي:** بعد النجاح الذي عرفه هذا المدخل في إعادة المنظمات إلى مكانتها الريادية والتنافسية، فمدخل اعادة الهندسة اثبت نجاحه وفعاليته.

ومع تزايد ضغوط العولمة وتنافسية مؤسسات التعليم العالي على المستوى الدولي، كان لزاما على هذه المؤسسات تطوير أدائها والنهوض به من أجل تقديم خدمات تتماشى والمتطلبات المحلية كذلك يواكب التطورات الجارية على الساحة العالمية، فتطبيق إعادة الهندسة في مؤسسات التعليم العالي لا بد من أن يمر عبر المراحل التالية[1]:

01- دعم الإدارة العليا لمنهج إعادة الهندسة: وذلك بوجود الارادة الحقيقية لإنجاح العملية وتوفير الامكانيات الكافية والضرورية، وتحمل المسؤوليات من خلال الرقابة والمتابعة لتطبيق المناهج التعليمية والتكوينية وحتى الرقابة على العمليات الادارية.

02- توفير متطلبات تطبيق منهج إعادة الهندسة: تتمثل في متطلبات تنظيمية من حيث تكييف الهيكل الاداري والمرونة والتنسيق في اتخاذ القرارات، ومتطلبات بشرية تتمثل تحضير وتدريب وتأهيل المشرفين على العملية ومعرفة مدى جاهزيتهم وقبولهم للتغيير.

03- توفير متطلبات مادية: من خلال اعداد الموازنة الكافية واللازمة لتطبيق إعادة الهندسة واعادة ترتيب شبكة الاجور وتمويل عمليات التكوين والتدريب وغير من الاجراءات التي لا يمكن ان تنجح الا بوجود ميزانية كافية.

04- التطبيق العملي لإعادة هندسة التدريب: وذلك من خلال تحديد الأهداف والقيام بإجراء التطوير والتغيير.

05- تقييم نتائج إعادة هندسة التدريب: وذلك من خلال مقارنة النتائج المحققة والأهداف المخططة سلفا، فعملية التقييم هي جد ضرورية لهذا المدخل من أجل التعرف على المسارات التي تسلكها العملية (اعادة الهندسة).

06- المتابعة والتصحيح المستمر للتدريب: وذلك من خلال الوقوف على الأخطاء والعقبات والعمل على تصحيحها وتجاوزها، كذلك المتابعة تستلزم معاينة آثار غير المباشرة لإعادة هندسة مؤسسات التعليم العالي.

جـ. هندسة مناهج التعليم العالي:

لقد ارتبطت ضرورة إعادة هندسة مناهج التكوين في مؤسسات التعليم العالي بالتزامن مع التطورات التكنولوجية والتقنية التي يعرفها العالم، إذ كان لا بد من تكييف هذه المناهج وفقا لهذه التغييرات الجديدة والحديثة، وهندسة مناهج التعليم العالي لا بد هي الأخرى أن تمر عبر عدة

[1] بوحنية قوي، "**إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية: حالة الأستاذ الجامعي الجزائري**" مرجع سابق ص160

مراحل أساسية يمكن إجمالها فيما يلي[1]:

01- التشخيص: وهي المرحلة التي يتم فيها طرح الاشكاليات ومعاينة المشكل، ووفقا لهذا يتعين على المسؤولين على قطاع التعليم العالي تقديم اقتراحات ومبادرات حلول تتماشى مع امكانيات المؤسسة، فالتشخيص ضرورية لنجاح عملية هندسة المناهج.

02- التحليل النوعي: ويتم بناء المناهج التعليمية والتكوينية وفقا للأسس الفلسفية والاجتماعية، مع الأخذ بعين الاعتبار توجهات السياسة العامة للبلاد، ويشترط في عمليات بناء المناهج أن تكون واقعية وتوافقية.

03- التصميم الاستراتيجي: تصميم المقررات والمحتويات التكوينية وفق المدخل الذي تم اختياره، وذلك بالاستعانة بالكفاءات والمهارات المتاحة من أجل تحقيق هذا الهدف.

04- التصميم البيداغوجي: يتم خلاله اختيار نوع الممارسات البيداغوجية، والوسائل والمعدات والتقنيات تماشيا مع المعايير الدولية، كذلك الاستفادة قدر الامكان من النظريات الحديثة والمداخل التي تعمل على تحسين سياسات التعليم العالي.

05- التنفيذ: وهي مرحلة يتعين فيها على مؤسسات التعليم العالي اتخاذ جميع الاجراءات والتدابير سواء كانت مادية متمثلة في تجهيز المكتبات الجامعية والمختبرات والأقسام بالتجهيزات والتقنيات العلمية، كذلك الاجراءات المالية وتوفير الكوادر البشرية المؤهلة كذلك الاجراءات الادارية والقانونية التي يجب أن تتصف بالمرونة.

06- التجريب والتقييم: وهي مرحلة التنفيذ الفعلية التي يتم فيها مدى نجاعة هندسة المناهج التكوينية في مؤسسات التعليم العالي وتقييمها أيضا على أسس علمية منطقية.

07- المتابعة والتعميم: وتأتي بعد معالجة الأخطاء وتقويمها بالشكل الذي يخدم العملية التكوينية، لتأتي المرحلة الأخيرة من الهندسة وهي تعميم المناهج على كافة مؤسسات التعليم العالي.

---

[1] حمودة بن رجب القليبي، **هندسة المناهج التعليمية**. البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم، وثيقة مرجعية أفريل 2013 ص 32

خلاصة واستنتاجات الفصل الأول:

لقد تناولنا في هذا الفصل الأول، مفاهيم أساسية وأولية حول رسم وصنع السياسات العامة، وتطرقنا بإسهاب في بعض العناصر المهمة، ومن خلال هذا العرض تم التوصل عدة إلى عدة نتائج وخلاصات يمكن إجمالها فيما يلي:

رسم السياسات العامة هي عملية جد حيوية وأكثر من ضرورية في أي دولة مهما كان نظام حكمها، فهي تعبر عن العلاقة بين الحكومة وبيئتها كما جاء في التعاريف السابقة، فالسياسة العامة هي استجابة لمتطلبات المواطنين وهذا يعني وفاء السلطة أو الحكومة بالتزاماتها بتحسين الظروف المعيشية للأفراد الذين ينتمون إليها.

ورسم السياسات العامة هي عملية رشيدة ويتم التخطيط والإعداد لها بشكل جيد حتى تتمكن من تحقيق الأهداف التي سطرت لها سلفا، فعملية رسم السياسة العامة تبدأ بتحديد المشكلة تحديدا دقيقا أي معرفة ما يحتاجه ويريده المواطنين من حكومتهم، فالخطأ في تحديد المشكلة يعني بالضرورة الفشل الحتمي لهذه السياسة، وهو ما وقعت فيه بعض دول العالم الثالث التي تعتمد غالبا على مؤسسات جامدة في تحديد المشكلة، والمقصود بالجامدة الاعتماد على القرارات والنصوص القانونية دون العودة إلى البيئة الاجتماعية التي تعبر عن الواقع الحقيقي وهي المستهدف الأول والرئيسي من هذه السياسات المنتهجة، وبعد أن تتم عملية تحديد المشكلة تعقبها المرحلة الموالية وهي اختيار البدائل الممكنة والمتاحة، إذ أن هذه البدائل يجب أن يتوفر فيها شرط إمكانية الحصول عليها وتطبيقها فكل دولة في العالم لديها امكانياتها الخاصة التي تختلف عن الأخرى، سواء من الناحية المالية أو البشرية أو حتى الخبرة التي غالبا ما تعمل الدور الحاسم في نجاح هذه السياسات، تم تليها الخطوة الموالية وهي اختيار البديل الأمثل وتنفيذه، وعملية رسم السياسة العامة لا تتوقف عند هذه النقطة إذ لا بد من المتابعة والتقييم قصد التوصل إلى الانحرافات التي قد تحصل أثناء عملية التطبيق ومن ثم تداركها وإعادة الأمور إلى مسارها الطبيعي ومن ثم تأتي عملية تقويم آثار هذه السياسة، فهذه الخطوات تعبر عن أن السياسة العامة لكي تحقق أهدافها المسطرة لا بد من اتباع هذه الخطوات الرئيسية أي لا تطبق عشوائيا.

وبالرغم من أن رسم السياسة العامة تعبر عن تخطيط رشيد لتحقيق أهداف عامة تخدم المواطنين في مصالحهم، إلا أن عملية صنع ورسمها لا تقتصر على الهيئات الرسمية فقط، فهناك أيضا الفاعلين غير الرسميين فالسياسة العامة من هذا المنطلق تتضمن تضافر وتكاثف جهود الجميع كل حسب موقعه.

فالفاعلين الرسمين في رسم السياسة العامة يمثلون الحلقة الأهم والأبرز فبواسطتهم تأخذ الطابع الرسمي وما يرتب عنه من التزامات قانونية، كإيجاد الآليات وتوفير كل الوسائل الممكنة

لتطبيقها واستعمال الاكراه الشرعي في مواجهة كل من يحاول عرقلة سير هذه السياسة العامة، وتجدر الإشارة أيضا أن مستويات ودور الفاعلين الرسميين تختلف من هيئة إلى أخرى، فالسلطة التنفيذية أو الحكومة تعمد إلى تجسيد الوعود التي قدمتها للمواطننين نظير أصواتهم على أرض الواقع (بيان السياسة العامة)، فهي بمثابة برنامج يتم العمل على انجاحه أثناء فترة بقائها في السلطة، أما المؤسسة التشريعية فهي تقوم بالمصادقة على بيان السياسة العامة للحكومة وتعمل على دراسته ومناقشته وإدخال بعض التعديلات اذا اقتضت الضرورة، كما أن السلطة التشريعية تتولى العديد من المرات على مراقبة سير وأداء تنفيد هذه السياسات وتقويمها ومساءلة أعضاء الحكومة وفي بعض الحالات إلى سحب الثقة وإسقاط الحكومة.

كما تعمل السلطة القضائية على الفصل في النزاعات سواء أكانت القانونية من حيث شكل صياغة السياسة العامة، أو إعطائها صفة الإلزام ومعاقبة كل من يحاول عرقلة سير السياسة العامة، وتبرز هذه الهيئة عن ديمقراطية الدول واحترامها لقوانينها ودستورها، إذ قد توقف هذه الهيئة أي نشاط حكومي يتعارض مع قوانين الدولة أو يضر بمصالح المواطنين أو من شأنه أن يمس بالقضايا العامة كالبيئة على سبيل المثال، بينما تعاني هذه الهيئة في الدول الشمولية من تبعية للسلطة التنفيذية مما يفقدها دورها الحقيقي ويجعلها مؤسسة هامشية تستخدم كأداة لوضع الصبغة القانونية لممارسة سياساتها الشمولية.

ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها في هذا الفصل الأول، الدور الكبير الذي تقوم به الأجهزة الإدارية في تنفيذ السياسات العامة، فالمستويات العليا منه وان كانت غير مستقرة نظرا لدخوله فيما يعرف بتقسيم الغنائم الانتخابية، فالوزير يعتبر المسئول الأول عن قطاعه، والموجه لسير هذه السياسات، فالمستويات الوسطى والدنيا منه فعادة ما تحافظ الأنظمة على استقرارها وعليه يتوقف نجاح هذه السياسات وترجمتها على أرض الواقع ومنه يشعر المواطنيين باهتمام حكوماتهم لانشغالاتهم وقضاياهم العمومية، فهي على اتصال دائم ومباشر.

ومن أجل نجاح السياسة العامة فهي قضية تستهدف الجميع فهناك فاعلين غير رسميين يشاركون بطريقة غير مباشرة في رسم السياسة العامة، من خلال ممارسة عمليات التأثير على الهيئات الرسمية (الفاعلين الرسميين) من أجل الحفاظ على مصالحها وتوجيه مسار السياسة بالعامة بالشكل الذي يخدم هذه المصالح، وقد تناولنا في هذا الفصل العديد من الفاعليين غير الرسميين من بينهم جماعة النخبة التي ورغم قلة عددها إلا أنها تعتمد كثيرا على نوعية عناصرها في الدفاع عن مصالحها كذلك تمركزهم داخل مراكز صنع القرار الحساسة داخل النظام، كذلك الرأي العام أو المواطنين فهم المستهدف الأول من هذه السياسات وعليه لا يمكن صياغتها بعيدا عنهم رغم وجود ممثليهم في المجالس المنتخبة إلا أن هذا لا يكفي أو لا يمنع من ممارسة ضغط الرأي العام على الجهات الرسمية، كذلك من بين الفاعلين غير الرسميين الذين لم يتم ذكرهم في الفصل الثالث نجد

وسائل الاعلام والدور الكبير الذي تلعبه سواء في انجاح هذه السياسات أو عرقلتها وحتى في عملية المراقبة والتقويم.

ومن خلال عرض لبعض النماذج أو المداخل المفسرة لرسم وصنع السياسات العامة، نستنتج أن هذه الأخيرة حصيلة تفاعل بين المتغيرات السياسية الموجودة داخل النظام السياسي، فالمدخل المؤسساتي لرسم السياسة العامة يبرز العلاقة الوطيدة بين السلطات الثلاث الرسمية التنفيذية والتشريعية والقضائية، وعليه فالسياسات العامة تصبح لديها خاصية الشرعية لأنها تم إقرارها من قبل هيئة رسمية وصودق عليها من قبل ممثلي الشعب، ومن ثم تأخذ طابع الشمولية والفرض والإجبار، فهذا المدخل يركز على العلاقات الرسمية بين الأبنية الحكومية المختلفة، ونفس الأمر مع المداخل السياسية الأخرى المفسرة لصنع السياسة العامة وكلها تؤكد على أن صنع السياسات العامة لا يتم بمعزل عن الفواعل السياسية الأخرى الموجودة داخل النظام السياسي، لكن فقط يبقى الاختلاف في درجة التأثير والوسائل المستخدمة في تحديد مسار السياسات العامة بالشكل الذي يحافظ على بقاء واستمرار مصالحها.

وإضافة إلى المداخل السياسية المذكورة هناك أيضا مداخل اقتصادية مفسرة لصنع السياسات العامة، وتبني هذه المداخل فكرتها على فرضية أن المشكلة الاقتصادية هي المحرك الرئيسي والأساسي للحكومات اتجاه القضايا العامة، وحاول هذا المداخل أن يربط تحسين الأداء الاقتصادي وانعكاسه على القطاعات الأخرى سواء الاجتماعية منها أو السياسية، كذلك نستنتج من هذه المداخل الاقتصادية أن أنه لا يمكن تحييد الدولة في صنع السياسات الاقتصادية وهو ما يبرر حدوث أزمة 1929 بترك الأفراد لوحدهم في الحياة الاقتصادية، كذلك لا يمكن إبعاد الأفراد من جهة ثانية واحتكار الدولة للمجال الاقتصادي كما حدث في النظم الاقتصادية الاشتراكية وهو ما يفسر انهيارها وسقوطها، فصنع السياسات العامة الاقتصادية هي حصيلة تعاون بين الأفراد والدولة معا، لكن لا بد من الإشارة أن السياسات الاقتصادية لا يمكنها أن تنجح في ظل غياب انفتاح سياسي وترشيد أجهزة الحكم وهو ما عبرت عنه التجربة الهندية والبرازيلية إذ لابد من بناء سياسات عامة حقيقية تبدأ بإصلاح أجهزة القرار المركزية وهو ما ينعكس بدوره على رفاهية المواطنين وتوفير احتياجاتهم التي من أجلها يتم صياغة ورسم السياسات العامة.

أما في المبحث الرابع والأخير فقد تناولنا فيه السياسة التعلمية، هذه الأخيرة هي فرع من فروع السياسة العامة الكلية للدولية، إلا أن لها أهمية خاصة إذ تشكل حلقة ربط بين باقي السياسات الفرعية الأخرى، أما عن أبرز النتائج المتوصل إليها في هذا المبحث الرابع فهمي كما يلي والتي سوف نسردها في شكل نقاط:

– السياسة التعليمية هي ذات بعد استراتيجي وتحظى بأهمية بالغة لدول العالم التي تطمح في بناء اقتصاديات قوية وناشئة، وترغب كذلك في تنمية مجتمعاتها المحلية، ولذا فهي تحظى

بمكانة في الأجندة السياسية.

– مثلما أن باقي السياسات الفرعية الأخرى لها ضوابط وخصائص فإن للسياسة التعليمية ضوابط وخصائص هي أيضا تم التطرق إليها في المبحث.

– تزايد الاهتمام أكثر بسياسات التعليم العالي عقب نهاية الحرب العالمية الثانية، أين كانت الحاجة شديدة من أجل النهوض بالاقتصاديات الأوربية المنهارة والمحطمة، ومن جهة أخرى إعطاء دفعة قوية للدول الحاصلة على استقلالها حديثا في أعقاب موجة التحرر التي اجتاحت العالم، كما عرف التعليم العالي انتشارا واسعا ودعما وإدخاله ضمن السياسات العامة بعدما كان مقتصرا على فئات بعينها دون غيرها.

– قبل الحديث عن جودة السياسة التعليمية لا بد من توفير جودة البيئة الخارجية للتعليم العالي، إذ لا يمكن نجاح المخططات والسياسات الاصلاحية في ظل وجود بيئة غير مناسبة، حتى ولو افترضنا أنها نجحت فإن هذا النجاح يكون استثناء فقط ولفترة زمنية محدودة، فتوفير البيئة اللازمة والمناسبة هو أكثر من ضروري.

– هناك العديد من المقاربات الحديثة التي أدخلت على التعليم العالي والتي كان الهدف منها إضفاء طابع الجودة على هذه العملية التعليمية، ومن هذه المداخل نذكر على سبيل المثال مدخل الادارة بالأهداف، ومدخل إعادة الهندسة، كذلك مدخل الجودة الشاملة، هذا الأخير تم التركيز عليه كثيرا في المبحث نظرا للفعالية التي أثبتها لدى العديد من الدول التي استخدمت هذا المدخل لتحسين أداء التعليم العالي خاصة إذا وفرت له الظروف المناسبة.

وانطلاقا من هذه النتائج المذكورة في المبحث الرابع يمكن القول أن السياسات التعليمية هي ذات بعد استراتيجي وعليه كان التركيز على متغيرين اثنين سبق ذكرهما سابقا وهما الوقت والمال إذ لابد من الاستثمار في الوقت وعدم ادخال تعديلات جذرية، كذلك المال أو الامكانيات يضاف إلى هذا توافر الارادة الحقيقية واللازمة من قبل القائمين على هذا القطاع الحساس وأحد الفروع الأساسية المشكلة للسياسة العامة، حتى تتم تحقيق الأهداف والمتمثلة في النهوض بالاقتصاديات الوطنية وتحقيق التنمية المحلية.

وبعد أن تناولت وتطرقت في هذا الفصل الجوانب النظرية للسياسة العامة، وتطرقنا للسياسة التعليمية كأحد الفروع المشكلة للسياسة الكلية وهي موضوع الدراسة سوف نتناول في الفصل الثاني أهم السياسات التي اتبعتها الدول المغاربية من أجل النهوض بقطاع التعليم العالي والإصلاحات الأساسية التي طرأت على منظومتها الجامعية.

الفصل الثاني: سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية

مقدمة الفصل الثاني.

06- المبحث الأول: سياسات التعليم العالي في الجزائر.

07- المبحث الثاني: سياسات التعليم العالي في تونس.

08- المبحث الثالث: سياسات التعليم العالي في المغرب.

09- المبحث الرابع: سياسات التعليم العالي في ليبيا موريتانيا.

10- المبحث الخامس: تحديات سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية (إدارة الكم والنوعية والبحث عن بدائل الانفاق والتمويل)

خلاصة واستنتاجات الفصل الثاني.

مقدمة الفصل الثاني:

يعالج الفصل الثاني من الدراسة السياسات المعتمدة من دول المغرب العربي لصياغة ورسم السياسة العامة للتعليم العالي، وما هي المبادئ والأسس التي اعتمدت عليها، كذلك الآليات التي تم بموجبها تطبيق هذه السياسة العامة والتي كان الهدف من ورائها الرفع من أداء الجامعات المغاربية بما يتماشى وتحقيق الحاجيات المحلية والاقتصادية للبلاد، هذا وقد تم معالجة الفصل الثاني من الدراسة في شكل خمس مباحث أساسية.

المبحث الأول سيتم التطرق إليه إلى سياسات التعليم العالي في الجزائر، كيف استطاعت الدولة الجزائرية النهوض بهذا القطاع، مع ما خلفته المرحلة الاستعمارية من آثار سلبية، لم يسلم منها حتى التعليم العالي الذي ورغم جذوره التاريخية، إلا أن تأسيسه جاء لخدمة المرحلة الاستعمارية بالأساس، ومن جهة أخرى يحاول هذا المبحث الاجابة على تساؤل جوهري كيف استطاعت الهيئات الوصية في الجزائر من جعل التعليم العالي يتماشى مع متطلبات المرحلة الوطنية وجعله أحد الأدوات التي تعبر عن الشخصية والهوية الوطنية، كما سيتير هذا المبحث نقاط جوهرية أخرى متمثلة في المسارات الاصلاحية وتفاعل الدولة الجزائرية مع الطلب المتزايد على التعليم العالي، والاصلاح الأخير الذي تضمن نقاط جذرية في منظومة التكوين المعتمدة على الثلاث المستويات الأساسية، أي تبني النظام العالمي للتعليم العالي، كما سنحاول في هذا المبحث عرض أبرز العقبات التي واجهت خطط السياسات العامة للتعليم العالي في الجزائر.

أما المبحث الثاني من الدراسة فقد تم تخصيصه لتسليط الضوء على واقع رسم السياسات العامة للتعليم العالي في دولة تونس، حيث سأحاول الإجابة على بعض النقاط المتعلقة بتأثير المسارات والتوجهات الإيديولوجية للنظام التونسي في مرحلته الأولى وتأثيره على السياسات الخاصة بقطاع التعليم العالي، أما النقطة الثانية والتي سوف أتيرها كذلك في هذا المبحث أبرز التطورات على التعليم العالي التونسي في نهاية الثمانينات من القرن الماضي، وكيف انعكس ذلك على أداء الجامعات التونسية، وكيف عملت الحكومة التونسية على تعميم وتوسيع الشبكة الجامعية الخاصة بها بحيث تضمن نصيب وحق الفرد من هذا المرفق العمومي الحساس، والنقطة الجوهرية في المبحث كذلك الظروف التي واكبت الاصلاح الأخير ومدى اهتمام الهيئات الوصية وماهي الآليات المتبعة ليكون هذا الاصلاح متماشيا مع الاحتياجات الاقتصادية والتنموية للبلاد، كذلك الرؤية المستقبلية والاستشرافية لدور التعليم العالي والعائد المتوقع من عمليات اصلاح الجامعة التونسية.

وفي المبحث الثالث من الفصل سوف يتم التركيز فيه على السياسات العامة للتعليم العالي في المملكة المغربية، هذه الأخيرة التي يعود فيها التعليم الراقي وهو ما يعادل التعليم العالي بالمفهوم الحديث لقرون عديدة، فهذا الجزء من الدراسة يثير تساؤل حول مدى توظيف المملكة لهذا الارث التاريخي في رسم سياساتها الجامعية بما يتوافق وتحقيق الأهداف الوطنية، كذلك سأحاول التعرف على نوعية السجال القائم في المملكة حول الرؤية المستقبلية للتعليم العالي بين مختلف الفاعلين سواء أكانوا رسميين في دواليب السلطة أو غير رسميين على علاقة مباشرة بقطاع التعليم العالي في المملكة، والمبحث أيضا سيشير إلى الظروف التي واكبت الإصلاح الأخير للتعليم العالي وما هي الآثار التي تركها على أداء الجامعات المغربية، وهل يستجيب للتطلعات المحلية؟ أم تم الأخذ بعين الاعتبار التطورات العالمية في ميدان التعليم العالي؟ كذلك نقطة لا تقل جوهرية عن النقاط الأخرى أحاول معالجتها وهي إشكالية التعامل مع الطلب المتزايد على التعليم العالي في ظل شح الموارد؟ وما هي البدائل الممكنة للتعامل مع هذا الوضع بما لا يؤثر سلبا على جوهر العملية التكوينية؟ كل هذه النقاط وغيرها سأحاول الاجابة عنها في هذا المبحث الثالث من الدراسة.

ومن جهة أخرى فقد ارتأيت تخصيص مبحث رابع يمكن القول أنه يرصد واقع التعليم العالي في كل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الاسلامية، إذ حجم الحراك في مجال تطوير وصياغة السياسات الخاصة بالتعليم العالي لا يرقى كما هو الشأن في البلدان المغاربية الثلاث السابقة الذكر، إلا أنه لا ينفي الجهود المبذولة من كلتا الدولتين للنهوض بهذا القطاع بما يتماشى والأهداف الوطنية وتحقيق التنمية المحلية، وفي الأخير سيتم عرض خاتمة للفصل تتضمن أهم النتائج التي تم التوصل إليها من عرض السياسات العامة للتعليم العالي لدول المغرب العربي.

المبحث الأول: سياسات التعليم العالي في الجزائر

01- تأسيس الجامعة الجزائرية:

ترجع جذور تواجد منظومة التعليم العالي بالجزائر إلى الحقبة الاستعمارية، وبذلك تكون الجامعة الجزائرية هي عبارة عن نتاج عملية طويلة من البناء والاصلاحات، فاللبنة الأولى للجامعة الجزائرية بدأت مع قرار إلحاق الجزائر بفرنسا، وإنشاء أول مستشفى عسكري بالجزائر عام 1832 والذي كان يقدم دورات تدريبية في علوم الجراحة والتشريح، لفائدة الأطباء والممرضين الذين كانوا يرافقون الجيش الفرنسي، لكن تم غلق الجانب الخاص بالتأطير والتعليم في هذا المستشفى والذي كان بمثابة مركز تكوين سنة 1836.[1]

بعد أن تم غلق المستشفى العسكري والذي كان يقدم خدمات طبية متعددة سنة 1836م، تم التفكير في إقامة مدرسة للطب، وبالفعل وبتاريخ 04 أوت 1857 صدر مرسوم عن الإدارة الفرنسية يقضي بإنشاء المدرسة التحضيرية للطب والصيدلة بمدينة الجزائر تكون تابعة لكلية الطب في مدينة مونبلييه Montpellier، واستمر العمل بهذا المرسوم أي عمل المدرسة التحضيرية إلى غاية 30 ديسمبر 1909 قرار إنشاء وتأسيس الجامعة الجزائرية والتي تم بعدها بعام مناقشة أول رسالة دكتوراه في الطب على مستوى الجزائر[2].

إن قرار إنشاء جامعة الجزائر كان بمثابة إنشاء أول جامعة في إفريقيا[3]، ضمت إلى جانب كلية الطب والصيدلة كل من تخصص الآداب والحقوق، ولقد كان معظم المنتسبين لهذه الجامعة من أبناء المعمرين الأوربيين وبعض الجزائريين الذين تمكنوا من الولوج إليها، ويمكن القول أن الجامعة الجزائرية تم تأسيسها في الفترة الاستعمارية كان من أجل مساعدة المعمرين على الاستقرار في الجزائر بعد عمليات الهجرة الكبيرة من أوربا وإلى المستعمرة الجديدة الجزائر، كما جسد هذا الصرح الجديد نية الإدارة الفرنسية في تجسيد الحكم المدني في الجزائر منذ سنة 1870، إذ الأهداف التي كانت تمثلها هي أهداف استعمارية استيطانية أكثر منها من أجل النهوض بالواقع التعليمي للجزائريين وتسهيل حياتهم، لكن ومع ذلك فقد كانت الحجر الأساس لبناء الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال، كما ساهمت أيضا هذه الجامعة في إعداد العديد من الكوادر الجزائرية

---

[1] بعد صدور قرار غلق المستشفى العسكري ومغادرة الأطباء الاستشفائيين الذين كانوا يجرون دورات تدريبية لفائدة المتربصين تحول هذا المستشفى إلى مستشفى مايو العسكري l'Hôpital Militaire Maillot.

[2]Jean – Marie le Minor. **Les anatomistes d'Alger durant la période coloniale française (1830-1962).** Comité de lecture du 20 novembre 2004 de la Société française d'Histoire de la Médecine. P305

[3] لقد تواجد بالقارة الإفريقية ومنذ القديم العديد من الحواضر العلمية التي كانت تنشر العلم والمعرفة مثل جامع الأزهر بمصر وجامع الزيتونة في تونس وجامع القرويين بالمملكة المغربية، لكن طرق الانتساب إليها لم تكن بالمقاييس العلمية المعروفة حاليا كضرورة الحصول على تكوين قاعدي أساسي وثانوي والحصول على شهادة البكالوريا كشرط للالتحاق بالمقاعد الجامعية، وبذلك تعتبر جامعة الجزائر أقدم جامعة إفريقية أسست في بداية القرن العشرين وتعود جذورها ولبنتها الأولى إلى منتصف القرن التاسع عشر.

(النخبة)، هذه الأخيرة هي من تولت قيادة الحركة الوطنية وساهمت بشكل فاعل في تفجير الثورة الجزائرية وترأس ملف المفاوضات المفضي للاستقلال وانهاء الحالة الاستعمارية التي عمرت أكثر من قرن وربع القرن.

الجدول رقم (03): أعداد الطلبة الجزائريين في جامعة الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي 1954-1939

الكلية	الطلبة الأوربيون	الطلبة الجزائريون	المجموع	النسبة المئوية
الحقوق	1534	179	1713	%11.66
الطب	714	110	824	%15.44
الصيدلة	393	34	427	%08.65
الآداب	1175	172	1347	%14.63
العلوم	1375	62	835	%04.50
المجموع	4589	557	5146	%100

المصدر: أسماء هارون ص104

من خلال هذا الجدول يبرز الفارق الكبير في أعداد الطلبة الأوربيين مقارنة بالطلبة الجزائريين، بالرغم من أن جامعة الجزائر والتي أسست سنة 1909 تتواجد بالأراضي الجزائرية، والمعمرين الأوربيين يشكلون أقلية إلا أن سياسة التمييز التي مارستها الإدارة الفرنسية من تقليص فرص التعليم الأساسي للجزائريين وحرمان العديد من المناطق من ميزات الحكم المدني كلها عوامل ساهمت في خفض أعداد الطلبة الجزائريين[1].

02- تطور الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال:

لقد ورثت الدولة الجزائرية بعد الاستقلال جامعة أنشأتها السلطات الاستعمارية الفرنسية في بدايات القرن العشرين، هذه الجامعة الوحيدة على مستوى القطر الجزائري كانت تضم ضمن هياكلها أربعة كليات أكاديمية، ممثلة في كلية الطب، وكلية العلوم، وكلية الآداب، وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، هذا ولقد كانت هذه الهياكل كلها متمركزة ومتواجدة على مستوى العاصمة، الأمر الذي استدعى من الهيئات العليا للدولة الفتية إعادة النظر في منظومة التعليم بالشكل الذي يخدم توجهات الدولة وأهداف المرحلة، وتجذر الإشارة أن عملية إصلاح التعليم العالي في الجزائر منذ 1962 أي الاستقلال وإلى غاية يومنا هذا مرت بأربعة مراحل أساسية يمكننا ذكرها فيما يلي:

---

[1] العكروت خميلي، "**جامعة الجزائر بين الأهداف الاستعمارية وتكوين الطلبة المسلمين الجزائريين 1909-1956**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم التاريخ المعاصر جامعة الجزائر غير منشورة 2009.

02-01 المرحلة الأولى إرساء قواعد الجامعة الجزائرية 1962-1971:

إن حالة اللااستقرار التي عرفها النظام السياسي الجزائري في بداياته الأولى انعكست على جميع القطاعات الأخرى الاجتماعية والاقتصادية وحتى التعليمية، إلا أن هذا الأمر لم يمنع السلطات الجزائرية الحديثة من إرساء دعائم وأسس تكون بمثابة قاعدة للجامعة الوطنية، مستفيدة من وجود جامعة الجزائر الموروثة عن الحقبة الاستعمارية والتي كانت تضم مثلما ذكرنا سابقا أربعة كليات رئيسية، فتم إنشاء جامعة وهران سنة 1966 ثم بعدها بعام مباشرة تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967 أي توسيع الشبكة الجامعية بالمدن الرئيسية للبلاد[1].

لكن الشيء الملاحظ على هذه الفترة أي فترة ارساء دعائم وقواعد الجامعة الجزائرية 1962-1970 أن المناهج التي كانت تسير بها الجامعة الجزائرية هي نفسها المناهج التي كانت تسير بها من قبل أثناء الفترة الاستعمارية أي أنها مناهج موروثة ولم يحصل أي تجديد أو تعديل بما يتماشى مع الخصوصية الجزائرية، إلا أن طبيعة المرحلة الانتقالية التي كانت تمر بها البلاد الجزائرية استدعت ذلك.

أما عن هذا النظام الذي كانت تسير به الجامعة الجزائرية وهو نفسه الذي كان سائدا في الفترة الاستعمارية فقد كان كما يلي:

- مرحلة الليسانس أو البكالوريوس وهذه المرحلة كانت تدوم ثلاث سنوات في معظم التخصصات التي كانت موجودة آنذاك، يتوج في نهايتها الطالب بحصولها على شهادة تعليمية عليا في التخصص الذي تلقى فيه تكوينا.

- شهادة الدراسات المعمقة وتدوم لمدة السنة يتم خلالها التركيز على الجانب المنهجي، مع تقديم أطروحة بسيطة يتناول فيها الطالب ما تناوله في الفترة النظرية للدراسة.

- شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة وتدوم سنتان على الاقل وتختم بإنجاز مذكرة علمية محكمة وتلي مرحلة الليسانس فهي مرحلة ما بعد التدرج أو مرحلة الدراسات العليا.

- شهادة دكتوراه دولة تختلف مدتها باختلاف تخصص الباحثين فمدتها القصوى هي خمس سنوات يقوم خلالها الباحث بالمزاوجة بين النظري والتطبيقي في رسالة علمية محكمة[2].

لقد كان هذا التنظيم تسير به الجامعة الجزائرية موروثا عن الحقبة الاستعمارية قصد الحفاظ على الاستقرار وضمان أداء الجامعة للدور الذي وجدت من أجله، لكن وفي ذات الوقت ورغم أن هذه المرحلة لم تأت بالجديد على مستوى منظومة التعليم العالي الجزائرية إلا أنها كانت قاعدة أساسية لبناء ووضع أسس الجامعة الجزائرية ويمكن استخلاص أهم ما مميز هذه المرحلة فيما يلي:

---

[1] نوال نمور، "**كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة قسنطينة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير قسم علوم التسيير تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة قسنطينة، غير منشورة 2012 ص116

[2] نفس المرجع ص117

01- احتفاظ الدولة الجزائرية على النظام البيداغوجي في مراحل التعليم العالي وحتى المناهج والمقررات راجع لطبيعة المرحلة كون الدولة الجزائرية كانت حديثة العهد بالاستقلال، وكانت تعيش في أزمة سياسية[1] جعلت عملية الاصلاح أمرا ثانويا.

02- استمرار التعليم البيداغوجي الفرنسي في المراحل الأساسية والثانوي والتي هي في الأخير مدخلات للتعليم العالي، وعليه كانت الضرورة القيام بإصلاح المنظومة التربوية بما يتماشى والخصوصية الوطنية الجزائرية قصد تفادي التناقض والاختلاف.

03- افتقار الدولة الجزائرية للتجربة الكافية من أجل مباشرة عملية الاصلاح الجامعي جعلها تعتمد على كوادرها المحلية والذين هم في أصل إما خريجي التكوين الفرنسي أو تلقوا تكوينهم في الجامعات الأوربية.

04- قلة أعداد الطلبة الجامعيين خاصة مع السنوات الأولى للاستقلال وهذا راجع لسياسة التمييز العنصرية الممارسة من قبل السلطات الفرنسية اذ كان نصيب الجزائريين من فرص التعليم والالتحاق بمقاعد التعليم العالي جد ضئيلة مقارنة بالمعمرين الأوربيين رغم كونهم يشكلون أقلية سكانية متواجدة على الأراضي الجزائرية، لكن ورغم السلبيات الموروثة عن الحقبة الاستعمارية من الناحية التعليمية إلا أن افتتاح جامعة وهران وقسنطينة على التوالي قبل اكمال العقد الأول من الاستقلال يدل على اهتمام الدولة الجزائرية بهذا القطاع الهام، والدور الكبير والفاعل الذي سوف يلعبه في المرحلة المقبلة لتطوير وتنمية البلاد.

وبالفعل ومن أجل التحضير لمرحلة التصنيع وتنمية الاقتصاد الوطني لفترة السبعينيات من القرن الماضي، فقد تمت إعادة النظر في المناهج التعليمية للجامعة الجزائرية والتركيز أكثر على التخصصات العلمية الصناعية بما يدعم حاجة الاقتصاد الوطني من الاطارات البشرية اللازمة والمؤهلة[2].

---

[1] من بين الأزمات التي عرفتها الدولة الجزائرية الحديثة المستقلة أزمة صيف 1962 وهي أزمة سلطة، فالقادة التاريخين للثورة بعد أن كان هدفهم واحد، لكن بعد الاستقلال أصبحت السلطة هي الهدف واستمر الى غاية 1965 أين تم الانقلاب العسكري لتشهد البلاد بعدها حالة من الاستقرار والتوجه نحو بناء دولة المؤسسات والاهتمام بالقطاعات الاخرى كالجماعات المحلية وقطاع التعليم العالي من بينها أيضا بالشكل الذي يساهم في نمو وتطور البلاد.

[2] Badaia Yacine, "**La Sciences Algérienne dans les années 1990: une étude bibliométrique de la recherche universitaire à travers ses programmes, ses institutions et sa communauté 1990-1999** " thés doctorant sociologie université Toulouse 02 année 2012 P67

كما شهدت هذه المرحلة أيضا 1962-1970 البدايات الأولى للتعريب الجزئي للجامعة الجزائرية ولو أنه ابتدأ بالتخصصات الاجتماعية والانسانية، كما عرفت ايضا توسيع هياكل الجامعة خاصة في المدن الرئيسية (وهران، قسنطينة)، كما تمت المباشرة بجزأرة التعليم العالي لكن مع المحافظة ودون المساس بالنظام البيداغوجي الموروث عن الحقبة الاستعمارية، فهذه المرحلة وإن كانت لم تأت بجديد إلا أنها كانت ضرورية لتطور وتقدم منظومة التعليم العالي في الجزائر فهي التي أرست ووضعت القواعد الأساسية والرئيسية.

02-02 المرحلة الثانية اصلاح منظومة التعليم العالي وتوسيع الشبكة الجامعية1971-1984:

تمثل هذه الفترة المرحلة الفعلية لظهور منظومة التعليم العالي الجزائرية، على اعتبار أن المرحلة السابقة هي استمرار للنموذج الفرنسي الموروث عن الحقبة الاستعمارية السابقة، ولقد تزامنت هذه المرحلة مع ظهور وزارة التعليم العالي[1] سنة 1970 كهيئة حكومية تهتم بقضايا التعليم العالي وشؤون البحث وهو ما يعكس ارادة الدولة الجزائرية بالنهوض بهذا القطاع الهام والعمل على تطويره وتنظيمه بالشكل الذي يخدم الأهداف الوطنية.

ولقد كانت هيكلة الوزارة الوصية[2] تتشكل من وزير التعليم العالي الذي يترأس الوزارة ويشرف على تنفيذ السياسات الحكومية الخاصة بهذا القطاع، ويساعد الوزير في أداء مهامه الكاتب العام، وتتكون الوزارة من عدة مديريات رئيسية تنبثق عنها عدة مديريات فرعية كل مديرية ولديها مهام وصلاحيات خاصة بها تختلف عن المديريات الأخرى الموجودة في الوزارة، وفيما يلي عرض لمهام أبرز المديريات الموجودة على مستوى وزارة التعليم العالي لسنة 1971 وفقا لما جاء به المرسوم رقم 71-35 المؤرخ في 20 جانفي 1971 الذي يتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي:

01- مديرية الإدارة العامة: وتتمثل مهامها في توفير الوسائل البشرية والمادية اللازمة من أجل المحافظة على سير الوزارة وأداء مهامها، كما تعمل على الوصاية المالية والبشرية للمؤسسات التابعة للوزارة، (جامعات، معاهد، هياكل تابعة للقطاع)، كما تتفرع منها أربعة مديريات رئيسية متمثلة كالآتي:

---

[1] لقد كان السيد "محمد الصديق بن يحي" أول شخص يتولى رئاسة هذه الوزارة كما عمل احداث العديد من الاصلاحات والتغييرات الهيكلية من أجل النهوض بهذا القطاع وإرساء دعائم وأسس منظومة جامعية قائمة على الخصوصية الوطنية وتستجيب لمتطلبات المرحلة الاقتصادية للبلاد.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "مرسوم رقم 71-35 المؤرخ في 20 جانفي 1971 الذي يتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **الجريدة الرسمية.** العدد 07 بتاريخ 22 جانفي 1971 ص127

- المديرية الفرعية للموظفين.
- المديرية الفرعية للميزانية.
- المديرية الفرعية للمنح الدراسية والمشروعات الجامعية.
- المديرية الفرعية للعلاقات الخارجية.

02- مديرية التخطيط والتوجيه الجامعي: وتعمل على تقدير الوسائل والآليات الكفيلة لنشر التعليم العالي والبحث العلمي، كما تعمل على تنسيق وضع البرامج التكوينية والقطاعات الأخرى ذات الصلة بالمنظومة الجامعية، وتقوم كذلك بإعلام وتوجيه الطلبة ووضع خطط مستقبلية لتشييد الهياكل الجامعية وتتكون من مديريتين فرعيتين وهما:

- المديرية الفرعية للتخطيط والإحصائيات.
- المديرية الفرعية للبناءات والتجهيزات.

03- مديرية التعليم: وتعمل على التنسيق بين وحدات التعليم العالي وتعمل أيضا على التطوير والتحسين الدائم والمستمر للمقررات والمناهج والبرامج البيداغوجية، ومراقبة المعارف التي يتحصل عليها الطلبة الجامعيين كما تسهر على متابعة الاصلاحات وتسهر على تطبيقها، وتتكون من أربعة مديريات فرعية وهي كالآتي:

- المديرية الفرعية المكلفة بتدريس علوم الطبيعة والتقنولوجيا.
- المديرية الفرعية للعلوم الانسانية.
- المديرية الفرعية للعلوم القانونية والاقتصادية والمالية.
- المديرية الفرعية للترقية وتجديد الدروس.

04- مديرية البحث العلمي: وتعمل على تنمية وترقية البحث العلمي كذلك تقوم بتنسيق النشاطات المتعلقة بالبحث العلمي مع الهيئات الملائمة، وتوفير الظروف المناسبة لهذه العملية، وتتكون من مديريتين فرعيتين وهما:

- المديرية الفرعية للبحث في ميدان علوم الطبيعة.
- المديرية الفرعية للبحث في ميدان العلوم الإنسانية والقانونية والمالية والاقتصادية.

ومن جهة أخرى فإن المرسوم التنفيذي السابق الذكر[1]، أشار أن التنظيم المفصل لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، هو قرار مشترك بين وزير التعليم العالي والبحث العلمي، والوزير المكلف بالإصلاح الإداري والوظيفة العمومية، ووزير المالية، مما يطرح إشكالية استقلالية الوزارة في إعداد الخطط والبرامج والإصلاحات ذات الصلة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي، كما يبرز

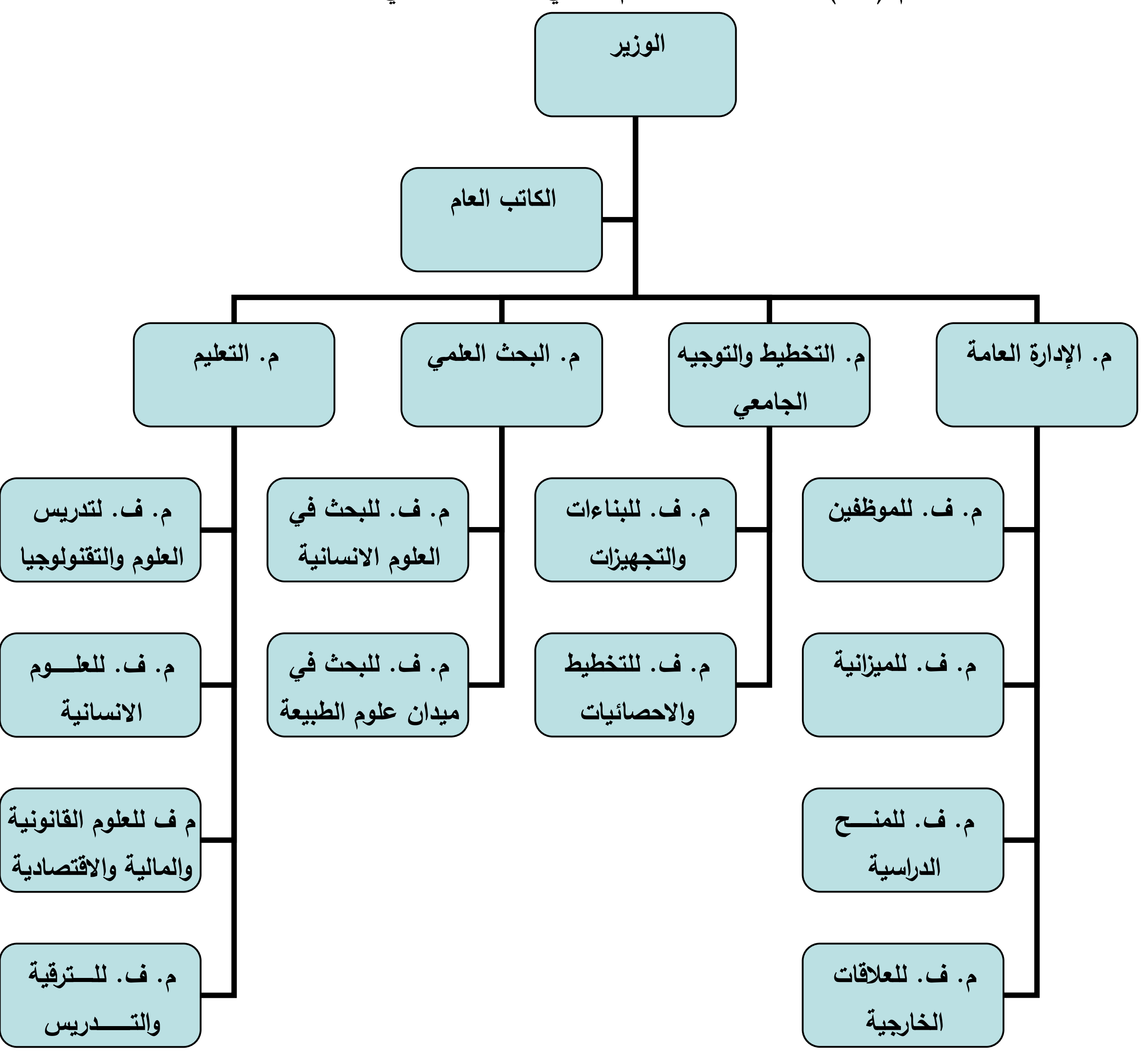
---

[1] "المرسوم التنفيذي رقم 71-35 المؤرخ في 20 جانفي 1971 الذي يتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **الجريدة الرسمية**. مرجع سابق ص128

لنا أيضا مدى إدراك الهيئات العليا للبلاد في تلك الفترة لأهمية التعليم العالي في انجاح المخططات الاقتصادية والبرامج التنموية المسطرة.

وفيما يلي المخطط الهيكلي لوزارة التعليم العالي لسنة 1971:

الشكل رقم (04): هيكل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية 1971



المصدر: من إعداد الطالب بناء على معطيات المرسوم التنفيذي 71-35 المتضمن هيكلة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المؤرخ في 20 /1971/01.

إن التنمية الاقتصادية التي باشرتها الدولة الجزائرية في أعقاب الاعلان في الشروع بالعمل بالمخطط الثلاثي الأول لسنة 1967 استدعى ضرورة إعادة هيكلة منظومة التربية والتكوين وبشكل خاص منظومة التعليم العالي، وهو ما يبرزه الهيكل التنظيمي لوزارة التعليم العالي الجزائرية إذ تم استحداث مديريات فرعية تهتم بتطوير العلوم التقنية الى جانب الانسانية وهذا بالنظر لحاجة الاقتصاد الوطني في تلك الفترة لإطارات سامية وتقنية مؤهلة تتولى عملية إدارة التنمية علما أن عددها كان غداة الاستعمار يعدون على الأصابع.

هذا ولقد شكل ظهور وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في بداية السبعينات من القرن الماضي، بداية حقيقية لعملية إصلاح شامل على المنظومة الجامعية، لتكون عملية الاصلاح الأولى التي تمس هذا القطاع، وقد جاءت استجابة للتوجهات والمهام التي أوكلت للجامعة من أجل تدعيم مسار التصنيع والتنمية بإطارات مؤهلة أو ما تم التعبير عنه في تلك الفترة بـ " تعبئة مجموع قدرات الجامعة من أجل تكوين رجال خدمة التنمية"، وعليه فقد كان اصلاح منظومة التعليم العالي قائمة على مبدأين أساسيين تطوير أداء التعليم العالي خدمة للاقتصاد الوطني، ومن جهة ثانية فإن التعليم العالي كذلك يساهم في ترقية وتطوير النسق الاجتماعي الوطني.

أ-**أهم اصلاحات التعليم العالي لسنة 1971:** لقد تم التركيز في هذه الاصلاحات على حاجة الاقتصاد الوطني للموارد البشرية المؤهلة التي يمكنها ان تذهب بعجلة التنمية الوطنية إلى الأهداف والخطط المسطرة، وعليه فقد ركزت الإصلاحات على النقاط التالية:

01- التكوين النوعي للإطارات الجامعية: من أجل انجاح البرامج التنموية وسياسة المخططات[1] الاقتصادية والاجتماعية لا يكفي تكوين أكبر عدد ممكن من الاطارات مع العلم أن الكمية الزائدة وغير المتحكم فيها بشكل عقلاني ورشيد تؤدي إلى عملية تمييع التكوين الجامعي، فالتكوين النوعي من شأنه أن يضمن الفعالية والكفاءة للاقتصاد الوطني، دون أن يكون مشبعا بالإيديولوجيا الحزبية الاشتراكية.

02- إعطاء الأولوية للتكوين العلمي والتكنولوجي: نظرا لسياسة التصنيع المنتهجة من طرف الدولة الجزائرية، فإن هذه الأخيرة ومن أجل دعم أهدافها كان لا بد من جلب التقنية الحديثة لمصانعها حتى تتمكن من العمل بالكفاءة والجودة المطلوبة، ومن أجل التحكم في هذه التقنية

---

[1] من بين الخيارات الكبرى التي تبناها قادة الثورة الجزائرية في مؤتمر طرابلس (ليبيا) وهو تبني الخيار الاشتراكي كنظام اقتصادي واجتماعي وكإيديولوجيا سياسية كذلك، ومن بين الركائز الأساسية التي يقوم عليها النظام الاشتراكي إلى جانب الملكية العامة لوسائل الانتاج هناك أيضا التخطيط المركزي للاقتصاد الوطني وهو ما دأبت عليه الدولة الجزائرية أين كانت البداية بالمخطط الثلاثي الأول لسنة 1967 -1970 وانتهت بالمخطط الخماسي الثاني الذي تم التعويل عليه كثيرا لكنه انهار وانهارت معه جميع المشاريع المدرجة تحته مع الانهيار التاريخي لأسعار النفط في منتصف الثمانينات من القرن الماضي مما اثر سلبا على باقي القطاعات الأخرى والتي من بينها قطاع التعليم العالي.

المطلوبة كان لا بد للجامعات أن تركز أكثر وإعطاء الأولوية للعلوم التقنية وهو ما يفسر بوجود مديرية فرعية بوزارة التعليم العالي تدعم هذا التوجه[1]، ودعما لهذا التوجه لإصلاحات 1971 فقد تم انشاء مراكز البحث العلمية التالية:

- مركز البحث العلمي والتحويل التكنولوجي.
- مركز البحث البيولوجي.
- المركز الوطني للأبحاث والدراسات.
- مركز الأبحاث العمرانية والمعمارية.
- مركز جمع الوثائق للعلوم الانسانية.
- مركز الأبحاث النووية والفيزياء[2].

03- هذا ولقد ركز الاصلاح على عنصر التكوين، وعليه فقد كانت إعادة هيكلة الجامعة الجزائرية ترتكز على أربعة عناصر أساسية وهي كالآتي:

أ- إعادة صياغة برامج التكوين: وذلك بالتركيز على الثلاثية التالية (تنويع، تخصص، احترافية) فقد كان الهدف من هذه السياسة هو تطوير دراسة العلوم التكنولوجية بالجامعة الجزائرية، ودعم المسارات الدراسية وتنظيمها، واستحداث شهادات جديدة مثل شهادة المهندس وشهادات التعليم العالي وشهادات ليسانس التعليم[3].

ب- التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة: أي أن تكون الدراسة وفقا للسداسيات التي يدرسها الطالب وإعطاء الاهتمام الأكثر لجانب الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية التي من شأنها دعم الجانب النظري للدراسة.

ت- تكثيف نماء التعليم العالي: والهدف من هذه السياسة أن يبلغ أكبر عدد ممكن من الشباب والطلبة الجامعيين المستويات العليا من المنظومة التربوية والتعليمية، الأمر الذي يسمح بتدعيم الاقتصاد الوطني والذي هو في طور النمو والتوسع بالإطارات اللازمة والفعالة والمؤهلة في آن واحد.

---

[1]Badaia Yacine, "**La Sciences Algérienne dans les années 1990: une étude bibliométrique de la recherche universitaire à travers ses programmes, ses institutions et sa communauté 1990-1999** " OP Cit P69

[2] أحمد زرزور، "**تقييم تطبيق الاصلاح الجامعي الجديد نظام: ليسانس ماستر دكتوراه، في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل، دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة والمركز الجامعي أم البواقي**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم علم النفس تخصص علم النفس تنظيمي وتنمية الموارد البشرية جامعة منتوري قسنطينة غير منشورة 2006 ص66

[3] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية الوطنية.** وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية ص21 سنة 2012

ث- إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية: أي الانتقال من النظام التقليدي للكليات إلى نظام جديد وحديث يتماشى وتطلعات المرحلة، وذلك بفصل التخصصات التقنية والعلمية عن التخصصات الاجتماعية والقانونية وحتى الاقتصادية وجعلها في كليات مستقلة عن بعضها، كذلك دعم الاستقلال المالي للكليات والمعاهد الجامعية، ويمكن القول أن اصلاحات 1971 على مستوى الكليات كانت مستلهمة من النظام الأنجلو سكسونية الأمر الذي سمح بتطوير العلوم التطبيقية وجعلها تستند على قاعدة أبحاث صلبة أساسية.

ويمكن القول أن الاصلاح الجذري لمنظومة التعليم العالي لسنة 1971 والتي جاءت كاستجابة حقيقية لنموذج التصنيع الذي عكفت عليه السلطات الجزائرية، فهو قد سمح بظهور نظام تكوين عال وفي ذات الوقت قصير المدى، كما تمكنت منظومة الاصلاح هذه من دعم الاقتصاد الوطني بالكفاءات اللازمة والمطلوبة لتحريك عجلة التنمية الوطنية، والتي كانت بدايتها الأولى بالمخطط الثلاثي الأول 1967-1969.

لقد جاء اصلاح منظومة التعليم العالي الجزائرية تماشيا مع السياسة التنموية وسياسة التصنيع التي باشرتها البلاد، وهو ما يفسر الاهتمام الكبير بالعلوم التقنية، ويمكن ذكر أهم ما ميز هذه المرحلة فيما يلي:

عملية اصلاح المنظومة التعليمية لسنة 1971 والتي هي الأولى منذ الاستقلال، جاءت نتيجة سياسة التصنيع التي شرع بها في البلاد ودعما لمسارات التنمية الوطنية، وعليه فإن عمليات الاصلاح لم يكن هدفها الأول هو النهوض بهذا القطاع وتطويره، واستغلال نتائج البحث العلمي لأهداف التنمية، أي أن هذه الأخيرة أصبحت تتحكم في توجيه المنظومة الجامعية الجزائرية مما كان له الأثر السلبي على الحالتين معا (التنمية، التعليم العالي) والتي سوف نتطرق إليها في المرحلة المقبلة.

تزايد عدد الجامعات الوطنية والمراكز الجامعية الوطنية بين سنتي 1971-1972 يفسر ارتفاع فرص التعليم العالي لدى الجزائريين، وإرادة الهيئات العليا في البلاد في دعم مسار تقريب الجامعة من المواطن بتوسيع الشبكة الجامعية، لكن وفي إطار دعم سياسة التصنيع وتشجيع العلوم التقنية نلاحظ كذلك ظهور جامعتين مختصتين في هذا المجال الأولى هي جامعة باب الزوار والثانية هي جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا، والجدول التالي يوضح الشبكة الجامعية الموجودة في تلك الفترة:

الجدول رقم (05): الهياكل الجامعية 1971-1972

الجامعات	المراكز الجامعية
جامعة الجزائر	المركز الجامعي تلمسان
جامعة قسنطينة	المركز الجامعي سطيف
جامعة وهران	المركز الجامعي تيزي وزو
جامعة باب الزوار	المركز الجامعي تيارت
جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا	المركز الجامعي باتنة
جامعة عنابة	المركز الجامعي سيدي بلعباس
06	06

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على احصائيات الوزارة 1971-1972

وبالرغم من الانتقادات العديدة التي واجهت إصلاح 1971 كإشكالية تعريب الجامعة الجزائرية، والدمقرطة والجزأرة إلا أنه يمكن القول أنه من الصعب القفز فوق هذه المتغيرات فمعظم الاطارات الجزائرية إن لم نقل كلها والتي كانت تشرف على تأطير الطلبة الجامعيين تلقت تكوينها على يد إطارات فرنسية في جامعة الجزائر أو تخرجت من الجامعات ومراكز التكوين الفرنسية، خاصة في ميدان العلوم التقنية ناهيك عن المراجع المستخدمة والمتوفرة، أما عن اشكالية الدمقرطة فيمكن القول أن طبيعة النظام السياسي القائم في تلك الفترة فإنه يحتم تظافر جميع الجهود من أجل خدمة الايديولوجيا الحزبية، لكن ومع ظهور وزارة التعليم العالي كهيئة رسمية تتولى القيام بتنظيم هذا القطاع بعيدا عن التداخل الذي كان موجودا سابقا مع التربية، ساهم وبشكل فعال بالنهوض بهذا القطاع وتأسيس لمراحل جديدة لإصلاح منظومة التعليم العالي الجزائرية بما يخدم الأهداف الوطنية والتنموية.

02-03 المرحلة الثالثة دعم المنظومة الجامعية وعقلنتها 1984-2004:

يطلق بعض الباحثين على هذه المرحلة بمرحلة النضج، لكن الواقع يظهر أنها تزامنت مع الأزمة الاقتصادية التي عرفتها البلاد إثر الانهيار التاريخي لأسعار النفط والذي كانت إيراداته الممول الأساسي للمشاريع التنموية وعلى وجه الخصوص المخطط الخماسي الثاني التي كانت تعول عليه الدولة الجزائرية بالنهوض بالاقتصاد الوطني والمنافسة به عالميا، وعليه فإن بعض الباحثين يعتبرها استمرار للمرحلة السابقة لكن أرى أنها منفصلة لأنها كشفت الخطأ الاستراتيجي الذي تحدثنا عنه سابقا وهو أن سياسة التصنيع وبرامج التخطيط والتنمية هي من كانت توجه إصلاحات التعليم العالي، فلو كان التعليم العالي يسير في تلك الفترة والأبحاث الاقتصادية تسير بمعزل عن الضغوطات السياسية والايديولوجية، لتنبأت الأبحاث والدراسات الجامعية بحجم الأخطار

المحدقة بالاقتصاد الوطني باعتماده على مصدر وحيد وهو المحروقات، ومن جهة ثانية كذلك كان الممكن أيضا الاشارة إلى ضرورة ترشيد حجم الانفاق العام بالشكل العقلاني وما يفي الحاجيات الاجتماعية.

وسياسة التصنيع المعتمدة والتي أدت الى التركيز على التخصصات العلمية والتقنية أنتجت آلاف المهندسين والتقنيين، لكن وعقب انهيار هذه السياسة وجد هؤلاء الخريجين من الجامعة الجزائرية في بطالة، ليضاف اليهم بعد ذلك الآلاف ممن أسعفهم الحظ وتحصلوا على وظائف لكن تم تسريحهم بعد ذلك بسبب سياسة إغلاق المصانع والمؤسسات الاقتصادية الوطنية التي كانت تعاني عجزا ماليا، مما كان له التأثير السلبي على واقع التخصصات التقنية في الجامعة الجزائرية وعلى باقي القطاعات الأخرى كذلك[1].

وبالرغم من أن هذه المرحلة 1984-1998 لم تشهد الكثير على صعيد الاصلاحات مقارنة بالفترة السابقة وهذا راجع لتأثر قطاع التعليم العالي الجزائري بالأزمة الاقتصادية وفشل سياسات التصنيع والبرامج والمخططات التنموية، إلا أنها وفي ذات الوقت عرفت تقدما ملحوظا في بعض الاصلاحات والتي شكلت هي بدورها أرضية حقيقية لإصلاحات قادمة لا تقل شأنا وأهمية عن اصلاحات سنة 1971 والتي يمكن ذكرها فيما يلي:

01- الدمقرطة: من بين المبادئ الأساسية للدولة الجزائرية منذ استقلالها سنة 1962 وإلى غاية اليوم مبدأ ديمقراطية التعليم، أي توفير التعليم لكافة فئات الشعب الجزائري على اختلاف مستوياتهم الاجتماعية، وإلى جانب هذه الديمقراطية التعليمية فهو كذلك مسنود ومدعوم بالمجانية، إذ تعتبر الجزائر من بين الدول القلة جدا في العالم تقدم تعليما مجانيا لطلبتها الجامعيين مع توفير خدمات مجانية مرافقة لهذا التعليم، ففي الفترة الاستعمارية وفي سنة 1954 كان بمقدور أقل من سبعة طلبة في كل مائة ألف نسمة الولوج الى مقاعد الجامعة التي هي أصلا موجودة على أرضهم، لكن وبعد خمسين من الاستقلال ارتفع العدد ليصبح ثلاثة آلاف طالب لكل مائة الف نسمة، كذلك دمقرطة التعليم تعني ايضا حصول العنصر الأنثوي على نصيبه من التعليم العالي دون أي اقصاء إلى أن أصبحت نسبة الاناث الجامعيين تتفوق على نسبة الذكور خاصة في السنوات الأخيرة[2].

---

[1] في ظل الأزمة الاقتصادية الخانقة التي عرفتها البلاد من منتصف الثمانينات من القرن الماضي والى غاية التسعينات من نفس القرن، اضطر العديد من المهندسين والتقنيين الذين أعدتهم الجامعة الجزائرية لدفع وثيرة التصنيع وتحريك عجلة التنمية، مضطرين للعمل في وظائف غير التي أعدوا من أجلها فاشتغل البعض في قطاع التربية كمعلمين وكأساتذة وحتى كإداريين الأمر الذي أثر سلبا على هذا القطاع كون هؤلاء لم يتلقوا اي دورات تكوينية فيما يخص التحكم في المناهج ودروس حول علم النفس التربية، ومن جهة ثانية لم يكن الدافع هو الرغبة وانما الحاجة لسد رمق الحياة، كما اتجه بعضهم لميدان الخدمة العمومية والادارة العامة مما جعل البعض منهم يتحسر على سنوات الدارسة التي قضاها في الجامعة، كذلك مارس البعض مهن حرة فيما فضل آخرون الهجرة خارج الوطن والبحث عن فرص أفضل للحياة.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية الوطنية**. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية ص26 سنة 2012

02- جزأرة التعليم العالي: يعني هذا المبدأ التخلي عن الإطارات الأجنبية واحلال محلها الاطارات الجزائرية، وقد كان هذا المطلب هدف رئيسي منذ الاستقلال، فجزأرة منظومة التعليم العالي كانت تعني تكييف البرامج التعليمية بما يتماشى مع الاحتياجات الوطنية من الاطارات اللازمة والمطلوبة[1]، وتجدر الاشارة إلى أن هذه العملية لم تكن بالأمر السهل فبدأت تدريجيا بسياسة ترمي الى ولوج مكثف للجزائريين لمنظومة التعليم العالي حتى تتمكن من استخلاف الاطارات الأجنبية، إذ وفي الدخول الجامعي لسنة 1962-1963 لم يكن يتجاوز عدد الجزائريين في تلك الفترة 82 أستاذا جلهم من المعيدين من بين أساتذة التعليم العالي العاملين والبالغ عددهم في تلك الفترة 258 أستاذا، وقد بدأت عملية الجزأرة بعد القرارات المتخذة في سنة 1982 القاضية بجزأرة سلك المعيدين والأساتذة المساعدين بشكل كامل سنة 1987، وفي السنة الموالية أي 1988 تمت جزأرة العلوم الطبية، والعلوم الاجتماعية سنة 1989، أما فيما يخص العلوم البيولوجية والعلوم الدقيقة والتكنولوجيا فقد عملت الهيئات الوصية على جزأرتها خلال عشرية كاملة بين سنتي 1990-2000 لتكون السلطات الجزائرية قد حققت هدفها إذ سجل بين سنتي 2001 وسنة 2002 تواجد 67 أستاذا أجنبيا[2]، وبعد خمسين سنة أعلنت وزارة التعليم العالي الجزائرية أن عدد الاساتذة الدائمين الذين يعملــون في المؤسســـات الجامعيــة يتجـــاوز عددهم 448.00 44 في كل المستويات ومختلف الرتب العلمية[3].

03- تعريب الجامعة الجزائرية: تعتبر مسألة التعريب من القضايا الشائكة التي طرحت في النقاش الجامعي الجزائري، إذ تعبر المرحلة التاريخية عن تواجد أجنبي بالجزائر ألحق هذه الأخيرة بالمنظومة القطرية الفرنسية، وطبق النظام المدني في بعض أجزائها، وعليه فقد كانت اللغة العربية لغة أجنبية مما جعل مناضلي الحركة الوطنية يجعلونها من بين أهدافهم النضالية وهو الاعتراف بها إلى جانب اللغة الفرنسية كلغة وطنية، وبعد الاستقلال كان التعريب مقتصرا فقط على معهد الدراسات الإسلامية التابع لجامعة الجزائر وليسانس اللغة العربية، وقد عرفت وتيرة تعريب الجامعة الجزائرية تسارعا وتقدما بداية من سنة 1989 لتصل نسبة المئوية الكاملة مع منتصف التسعينات

---

[1] أحمد زرزور، "**تقييم تطبيق الاصلاح الجامعي الجديد نظام: ليسانس ماستر دكتوراه، في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل، دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة والمركز الجامعي أم البواقي**" مرجع سابق ص67

[2] يري بعض الباحثين الجزائريين أن مسألة الجزأرة كان لا بد أن تتسم بالعقلانية والرشادة، إذ أن تطبيق هذا المبدأ بشكل جامد أدى إلى حرمان الجامعة الجزائرية من الخبرة الأجنبية، ومن جهة أخرى يتساءل هؤلاء الباحثون كيف لجامعات عالمية مرموقة وفي كبرى الدول الغربية تضم في هيئتها التدريسية أساتذة أجانب بينما الوزارة الجزائرية تعمل على تصفيتهم؟ وعليه كانت الضرورة إعادة النظر في هذه المسألة خذمة للمعرفة والبحث العلمي من جهة ومن أجل تقدم الجامعة الجزائرية من جهة أخرى.

[3] **لتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية الوطنية**. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية، مرجع سابق ص27

من القرن الماضي، خاصة مع عمليات الاصلاح الكبيرة التي مست قطاع التربية الوطنية[1].

04- التوجه العلمي والتقني للجامعة الجزائرية: لقد واجهت الدولة الجزائرية وأثناء السنوات الأولى للاستقلال عجزا كبيرا في الإطارات التقنية إذ قدر كان عدد المهندسين لا يتجاوز عدد أصبع اليد الواحدة، نتيجة السياسة الفرنسية السابقة بالجزائر إذ كانت تعمل على توجيه الجزائريين للشعب الأدبية والانسانية فقدرت نسبة الطلبة الجزائريين الذين كانوا يدرسون في المدرسة الوطنية لمهندسي الجزائر ومعهد الفلاحة بنسبة 03%، الامر الذي دفع الجامعة الجزائرية للاهتمام بهذا التوجه ودعمه خاصة مع ازدياد الطلب على هذه الاطارات في سوق العمل تماشيا مع سياسة التصنيع التي انتهجتها الدولة الجزائرية مع بداية المخطط الثلاثي الأول، والمخططات الأخرى التي أعقبتها حتى وصلت نسبة الطلبة المسجلين في الشعب التقنية في موسم 1986-1987 قرابة 73% وهو يعكس ارادة الدولة في هذا التوجه، لكن كما ذكرت سابقا لقد تأثر هذا التوجه بأزمة شلل الاقتصاد الوطني الأمر الذي ساهم في تراجع وعزوف الناجحين في البكالوريا عن التسجيل في هذا الاختصاصات التقنية، قابله في ذلك زيادة في الطلبة الدارسين للعلوم الانسانية والاجتماعية، لكن ومع بدأ تعافي الاقتصاد الوطني عاد الاهتمام من جديد بالتوجه نحو الشعب التقنية مما يؤكد على أن الهيئات العليا في البلاد ومنذ الاستقلال ربطت مسار منظومة التعليم العالي باحتياجات الاقتصاد الوطني.

ب- تحديث المنظومة الجامعية (1998-2004):

تعتبر هذه المرحلة أساسية في منظومة التعليم العالي الجزائرية، وجاءت كتتويج لجملة الاصلاحات التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال وإلى غاية بداية الألفية الجديدة، فالإعداد لمرحلة مستقبلية جديدة استدعى إعادة هيكلة المنظومة التعليمية بما يتماشى والأهداف المستقبلية للبلاد والحاجات التنموية المتجددة، كما قامت أيضا الوزارة الوصية إلى جانب الهيكلة بدعم البحث العلمي وإعطائه الأهمية اللازمة والمطلوبة وذلك بإنشاء ملحقات للوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي في عدة ولايات من بينها باتنة سطيف وغرداية[2]، هذا ولقد تعززت عقلنة المنظومة الجامعية بصدور القانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 والذي تم تعديله في السنة الموالية، فهو قانون توجيهي يعزز مسيرة الاصلاحات ويؤكد على المبادئ الأساسية التي تقوم عليها

---

[1] من جهة أخرى برزت إشكالية التعريب كعقبة حقيقية أمام اصلاح الجامعة الجزائرية، كون أن الاطارات الجزائرية التي كانت تشرف على تكوين الطلبة الجامعيين الأمر الذي خلق عدة متاعب في التواصل بين الاساتذة والطلبة إضافة الى أن سياسة التعريب تزامنت مع انعدام المراجع باللغة العربية خاصة في العلوم الاجتماعية؟ لكن يمكن القول أنه قد تم تجاوز هذه العقبة مع تكوين أساتذة جامعين تلقوا تكوينا بالعربية من التعليم الاساسي والى غاية حصولهم على شهادات جامعية عليا.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 17 فيفيري 1999 يتضمن انشاء ملحقات تابعة للوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي"، **الجريدة الرسمية**، العدد 23 بتاريخ 04 أفريل 1999 ص12

الجامعة الجزائرية.

01- قانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 افريل 1999 القانون التوجيهي للتعليم العالي:

يؤكد القانون السابق الذكر أعلاه أن الجامعة هي إحدى المرافق العمومية والتي تقدم تكوينا للبحث العلمي لمرحلة ما بعد الثانوي، ويمكن ايضا أن يقدم تكوينا تقني من مستوى عال من طرف مؤسسات الدولة، كما أن التعليم العالي يرفع المستوى العلمي والثقافي للمواطن ويساهم في تحقيق التنمية الاقتصادية عن طريق تكوين إطارات في كل الميادين، أي أن هذا المرفق العمومي يستجيب لحاجيات المجتمع من تكوين عالي وبحث علمي وتكنولوجي وتثمين نتائجه إضافة إلى نشر العلم والمعرفة، وأهم الاصلاحات التي وردت في القانون يمكن ذكرها فيما يلي:

أ- في مجال التكوين:

تعتبر قاعدة التكوين هي الركيزة الأساسية لمنظومة التعليم العالي الجزائرية، فهناك التكوين للتدرج (مرحلة ليسانس)، وهناك التكوين لما بعد التدرج (الدراسات العليا) والهدف من التكوين بحسب ما ورد في قانون 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 هو:

- تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية والثقافية وتنويعها في مواد تعليمية اساسية واكتساب مناهج العمل النظرية والتطبيقية وتحسيسه بأهمية البحث العلمي.

- تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية اللازمة لكل نمط تكوين، واكتساب العناصر المناسبة على اختيار مهني.

- تهيئة الطالب وذلك بتحضيره للدخول للحياة العملية لممارسة مهنة، أو لمتابعة تكوين عال لما بعد التدرج بكفاءة مطلوبة.

وفي ذات القانون توضيح لطرق والآليات المطلوبة اللازمة للالتحاق بمقاعد التعليم العالي، إذ يحصرها فقط على الحاصلين على شهادة البكالوريا، كما يوضح طرق التوجيه والمسارات التي سوف يمر عليها الطالب من مرحلة ليسانس وماجستير ودكتوراه وتنظيمها بشكل يحافظ على أهمية التكوين وبما يدعم أيضا تدعيم الجامعة من الاطارات اللازمة حتى تكتمل سياسة الجزأرة التي دأبت على تطبيقها السلطات العليا للبلاد، كما أن هذا القانون يوضح وبشكل تفصيلي طرق التكوين لما بعد التدرج، ويحدد كذلك نوع الشهادات المتحصل عليها أثناء المرحلة التكوينية الجامعية للطلبة[1].

ب- في مجال البحث العلمي:

لقد أعطى هذا القانون الجديد مكانة وأهمية كبيرة للبحث العلمي في منظومة التعليم إلى جانب التكوين، واعتبار أن نتائج البحث العلمي من شأنها هي أيضا أن تساهم في تحقيق التنمية

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "قانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي" **الجريدة الرسمية**، العدد 24 بتاريخ 07 أفريل 1999 ص4-5-6

المحلية وإيجاد الحلول والبدائل للنهوض بالاقتصاد الوطني، والمساهمة في تحقيق الاهداف الاجتماعية، أما عن كيفية مساهمة التعليم العالي في البحث العلمي فيبرزها القانون في الطرق التالية:

– تعزيز الطاقات العلمية والوطنية وذلك بالاشتراك مع الهيئات الوطنية والدولية للبحث، التي يوطد معها علاقات تعاون مختلفة.

– بناء جسور تعاون بين مؤسسات التعليم العالي والشركاء الاجتماعيين بما يخدم البحث العلمي بالشكل الذي يعود بالفائدة على كلا الجانبين.

– البحث العلمي يساهم في ابراز الموروث الثقافي والحضاري الوطني كما يعمل على تثمينه بالشكل الذي يضمن المحافظة عليه ويساهم في نشر الثقافة الوطنية.

– كذلك حرص التعليم العالي على تشجيع البحوث العلمية هو التزام بدور الجامعة في حل المشاكل التي تؤرق المجتمع المحلي الوطني كذلك خذمة لأهداف الدولة سواء الداخلية أو الخارجية وعلى مختلف الأصعدة السياسية والاقتصادية والاجتماعية وحتى الثقافية منها.

ج– تنظيم مؤسسات التعليم العالي:

وإدراكا منها لدور وأهمية المؤسسة التعليمية (الهياكل القاعدية) فإن الاصلاح الجزئي لمنظومة التعليم العالي وفي القانون رقم 99–05 يعطيها اهمية بالغة ويركز على أهمية توفير الظروف والأجواء المناسبة حتى تتمكن من أداء المهام والأهداف المنوطة بها، فهو يركز على الطابع العمومي للمؤسسة الجامعية، فهي مؤسسة وطنية للتعليم العالي وتتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، كما تطرق القانون إلى طريقة عمل وتنظيم وسير هذه المؤسسات، مع توفير جميع الوسائل الممكنة لممارسة مهامها ودورها، مؤكدا على مجانية التعليم العالي وضمان تساوي الفرص في حصول الجميع على تعليم وتكوين مناسبين.

وتتحدد أنماط المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني حسب مقاييس علمية وبيداغوجية كالتالي:

– الجامعات المنظمة أساسا في شكل كليات، بصفتها وحدة تعليم وبحث، ويمكن أن تنشأ كلية أو كليات خارج المدينة مقر الجامعة.

– المراكز الجامعية.

– المدارس والمعاهد الخارجة عن الجامعة.

ويمكن أنه ومنذ صدور هذا القانون أن الشبكة الجامعية في الجزائر أخذت في التوسع لتصبح تقارب المائة منشأة تعليمية عليا موزعة على كامل الولايات الثماني والأربعون ويمكن تصنيفها وفق الجدول التالي، علما أن بعضها مرشح للانفصال لتصبح جامعتين أو أكثر والبعض مرشح لأن يرتقي من المركز الجامعي لمستوى الجامعة فهي في تطور وتغير دائم ومستمر.

الجدول رقم (05 الهياكل والمؤسسات الجامعية الموجودة في الجزائر الى غاية أفريل 2016

الجامعات	المراكز	مدرسة وطنية عليا	مدارس عليا للأساتذة	مدارس تحضيرية	مدارس تحضيرية مدمجة	ملحقات	المجموع
50	10	20	11	12	04	04	111

المصدر: من اعداد الطالب بناء على بيانات الوزارة الوصية

إن ارتفاع عدد المؤسسات الجامعية يعكس سياسة الدولة الجزائرية في تقريب الجامعة من المواطن جامعة في كل ولاية، وضمان حصول أكبر قد ممكن من الأفراد على فرصهم في التعليم العالي خاصة الفئات الأنثوية منهم، إلا أن هذه الزيادة لم تراعى فيها ضرورة توفير الأطر الأكاديمية المؤهلة من أجل المحافظة على رسالة الجامعة في ضمان تكوين مناسب والمساهمة في البحث العلمي ونشر المعرفة[1].

د- الطلبة ومستخدمو التعليم العالي:

يعطي قانون 99-05 أهمية كبيرة للطلبة ويعتبرهم جزء من الأسرة الجامعية، ويحدد ذات القانون الحقوق التي يتمتع بها الطالب بمجرد التحاقه بمقاعد التعليم العالي من تكوين وخدمات أخرى، ويمكن القول أن أعداد الطلبة عرفت تزايدا كبيرا فيعد أن كان عددهم يقدر بالمئات في السنوات الأولى للاستقلال أصبح عددهم اليوم يناهز أو يتجاوز المليونين طالب جامعي موزعين على مختلف الجامعات الوطنية وفي تخصصات متعددة.

أما فيما يخص أعضاء هيئة التدريس فإنهم ينقسمون إلى صنفين، أساتذة باحثين وأساتذة باحثين استشفائيين جامعيين، ويبرز أهم المهام والأنشطة التي يمارسونها فيما يلي:

- التعليم التدرجي وما بعد التدرجي والتكوين المتواصل.
- التأطير والتوجيه ومراقبة المعارف وتقييم الطلبة والمؤطرين.
- البحث الذي ينخرط فيه كل أستاذ بصفة إلزامية.
- الخبرة والاستشارة ونشر المعارف.
- كما يبين ذات القانون أن الاساتذة أعضاء هيئة التدريس بإمكانهم ممارسة مهام إدارية والمشاركة في تسيير الجامعة أو الكلية التي ينتسبون إليها.

كما تم وضع المعايير والشروط اللازمة لترقية الأساتذة نظير اكمالهم لمذكرات تخرجهم ماجستير دكتوراه، كذلك نظير ومكافأة لجهودهم وأبحاثهم العلمية، ومن ثم التأكيد على الدور الاجتماعي الذي يقوم به الأساتذة الجامعيون الباحثون، كما يقر لهم حرية التعبير والاعلام من خلال ممارسة نشاطهم البحثي دون الاخلال بالتقاليد الجامعية المبنية على التسامح والموضوعية

---

[1] الموقع الرسمي لوزارة العليم العالي والبحث العلمي الجزائرية https://www.mesrs.dz/universites تاريخ الاطلاع على الصفحة 2016-04-08

واحترام القواعد والآداب العامة[1].

ويمكن القول أن القانون التوجيهي لسنة 1999 أكد المبادئ التي يسير عليها التعليم العالي ويحدد الاهداف الواجب تحقيقها، من تطوير للبحث العلمي ونشر المعرفة والثقافة لدى المواطنين، كما يضمن الدور الحقيقي للجامعة في تحقيق التنمية الوطنية من خلال التأكيد على دور التكوين في توفير إطارات كفؤى ومؤهلة ولازمة يحتاجها الاقتصاد الوطني.

كما كانت من أهداف القانون التوجيهي لسنة 1999 تثمين البحث العلمي من خلال ربط العلاقة بينه وبين التعليم، وضرورة البحث أو انشاء روابط وثيقة بينه وبين الهيئات العلمية الوطنية والدولية، وهذا إدراكا منها لدور البحث في العلمي في تطوير الجامعة الجزائرية خاصة في ظل العولمة والتنافس العالمي للجامعات الدولية.

هذا ولقد تم تعديل بعد مواد قانون 99-05 التوجيهي الخاص بالتعليم العالي في السنة الموالية خاصة فيما يتعلق بالتكوين التقني وصلاحيات الوزير وتنظيم الندوات الجهوية والاستشارية إلا أن هذا التعديل لم يمس بجوهر القانون الأصلي[2].

02-04 المرحلة الرابعة تطبيق النظام العالمي L M D 2004م:

بعد أن أحدث قانون 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، نقلة نوعية في مسار الجامعة الجزائرية خاصة فيما يتعلق بعنصر التكوين، تم تعزيز هذا المسار بالتوجه نحو العالمية وذلك بتطبيق نظام يتماشى والتطورات العالمية يعني أكثر دينامكية وحركية للتعليم العالي.

فنظام L M D والذي يتكون من ثلاثة مسارات أساسية وهي ليسانس ماستر دكتوراه عرف اعتماده في السنة الجامعية 2005/2004 وهو يعبر عن هندسة جديدة لمسارات التكوين تستجيب لمتطلبات سوق العمل وضروريات التنمية المحلية، وقد جاءت هذه الاصلاحات في سياق على ما قدمته اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبني من طرف مجلس الوزراء في 20 أفريل 2002 والذي سطر أهدافه للمرحلة الاستراتيجية لعشر السنوات المقبلة 2002-2013 وذلك بإحداث إصلاح شامل وعميق لمنظومة التعليم العالي الجزائرية ويرافق هذا الاصلاح تحسين البرامج والمناهج التدريسية ووسائل التكوين المتبعة، وإعادة تنظيم التسيير البيداغوجي للجامعة[3].

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "قانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي" **الجريدة الرسمية**، العدد 24 بتاريخ 07 أفريل 1999 ص11

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "قانون رقم 2000-04 المؤرخ في 06 ديسمبر 2000 يعدل القانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي" **الجريدة الرسمية** العدد 75 بتاريخ 10 ديسمبر 2000 ص04

[3] نابي بوعلي، "**واقع تدريس الفلسفة في ظل نظام ل م د**" مقالة منشورة على شبكة الانترنت تاريخ الاطلاع على الصفحة 2014/08/14

وقد جاء هذا الاصلاح تماشيا مع ما حققته الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال من تزايد في أعداد الطلبة الجامعيين، كذلك ارتفاع عدد الهياكل والمؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التعليم العالي، وفي توفير الحد المطلوب من أعضاء هيئة التدريس التي تغلب عليها الصفة الجزائرية بعد تطبيق مبدأ الجزأرة، ومن جهة ثانية أيضا فإن هذه الاصلاحات جاءت استجابة لتحديات داخلية وخارجية فالأولى فرضتها طبيعة الاقتصاد الوطني واندماجه في الاستراتيجية الدولية للنمو والتطوير مع العلم أن النظام الكلاسيكي لم يعد يتناسب مع متطلبات العولمة الاقتصادية، أما التحديات الخارجية فجاءت نتيجة عولمة قيم التعليم العالي وظهور التعليم العبر الوطني ومواكبة التطورات التي تحدث على مستوى دول الجوار الوطني، وإعطاء الشهادات الجامعية قيمة وطنية إلى جانب تثمينها دوليا، وقبل التطرق لتطبيق نظام ل م د في الجامعة الجزائرية الأسباب والأهداف والآليات التي واكبت هذا التطبيق سوف نقدم مفاهيم أولية حول هذا النظام العالمي.

أ- **مفهوم النظام العالمي للتعليم العالي " ل م د " (L M D) وخصائصه:**

تعتبر الدول الأنجلوساكسونية من الدول السباقة لتطبيق نظام L M D الذي يتماشى ومع الاحتياجات الاقتصادية من الموارد البشرية لهذه الدول، إلا أن صبغته العالمية بدأت تتجسد مع أخذ دول الاتحاد الأوربي بالعمل بهذا النظام في جامعاته، إذ وفي 25 ماي 1998 عقدت جامعة السربون الفرنسية **(Sorbonne)** مؤتمرا يتضمن الإصلاح الجامعي الأوربي، وكان من بين أهم التوصيات التي خرج بها المؤتمر ضرورة تطبيق النظام العالمي L M D والاعتراف بالشهادات التي يقدمها من أجل خلق فضاء جامعي أوربي مشترك، كما تلى هذا المؤتمر مؤتمرات أخرى في القارة في الأوربية من أجل دراسة جميع العقبات التي يمكن أن تعرقل تطبيقه، ومن أجل نشره على أوسع نطاق ممكن ووضع الاستراتيجية المناسبة له[1].

لكن وقبل ذلك ترجع الجذور التاريخية لهذا النظام لسنة 1987، إذ كانت مهمته في تفضيل الحوار بين الثقافات وتقارب الحضارات، إذ يمكن هذا البرنامج لثلاثة جامعات تابعة لدول الاتحاد الأوربي من تحضير شهادة ماستر مشتركة يتم اقتراحها على طلبة جامعة رابعة غير أوربية، والشهادة الممنوحة (ماستر) تحضي باعتراف دول منظومة الاتحاد الأوربية كما تمنحها كذلك الاعتراف العالمي الأمر الذي شجع العديد من الطلبة الغير الأوربيين في الانخراط في هذه

---

www.umc.edu.dz/vf/images/philoalgerie/.../comm%20bouali.pdf

[1] سلمى الامام، "**صنع السياسات العامة في الجزائر دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 1999-2007**" مرجع سابق ص189.

- من بين المؤتمرات التي تلت مؤتمر السربون **Sorbonne** يمكن ذكر: مؤتمر برلين 2003، مؤتمر برجن 2005، مما يعكس انخراط منظومة التعليم العالي للدول الأوربية في هذا النظام الجديد الأمر الذي أكسبه صبغته العالمية ومهد كذلك لانتشاره على الصعيد العالمي.

المنظومة وهو ما أطلق عليه كذلك ببرنامج "إيراسموس ماندوس ERASMUS MUNDUS"[1]

01- مفهوم نظام التعليم العالي L M D: يعرف نظام ل م د على أنه نظام للتكوين العالي قائم على ثلاثة مسارات رئيسية ليسانس ثلاث سنوات (ستة سداسيات)، ماستر (أربع سداسيات)، دكتوراه (ستة سداسيات)[2]، إذ يهدف هذا النظام الجديد إحداث تعديلات هيكلية في التنظيم وفق معايير الحداثة والفاعلية، كما يرمي أيضا إلى تدعيم العمل الجماعي ضمن أساليب فرق البحث ليكون أكثر فاعلية، ومن جهة أخرى يعطي للطالب فرصة لتكوين نفسه بإشراكه في العملية التكوينية التي تضمن التقييم الأمثل والأحسن.

02- أهداف نظام LMD: يقوم نظام ل م د على مجموعة من الأهداف تعمل الجامعات التي تبنت هذه النظام على تحقيقها، ويمكن إبراز أهم هذه الأهداف فيما يلي[3]:

- نظام ل م د يهدف إلى إرساء نظام تكوين مرن وإعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات الوطنية والعالمية وعلى المستوى الاقتصادي العلمي الثقافي والاجتماعي.
- ترقية استقلالية الجامعة بيداغوجيا مع ضمان التقييم المستمر لها ولبرامجها.
- إعطاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينية، من خلال مراجعة البرامج وتنويع وتعديل المسالك أثناء الدراسة في مجالات التكوين.
- الاهتمام والتركيز على المخرجات الجامعية وفق متطلبات سوق العمل، وذلك من خلال التعاون مع الشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين للجامعة في إطار دعم الخطط التنموية الوطنية.
- اتاحة فرص الجامعة للانفتاح على الفضاء العالمي، من أجل تطوير البحث العلمي وتنمية الروح العلمية.
- تشجيع وتنويع التعاون الدولي في المجالات البيداغوجية أو التقنية.
- تسهيل معادلة الشهادات من أجل تيسير حركية الطلبة داخل الوطن وخارجه.
- التركيز على آليات الاستقبال والتوجيه والدعم البيداغوجي للطلبة.
- تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامها لتكون جامعة حيوية وعصرية.

---

[1] مونيس بخضرة، "**نظام ل م د وإمكانياته المعرفية: ميدان العلوم الاجتماعية نموذجا**" الملتقى الوطني آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية أيام 23-24-25-26 أفريل 2012 جامعة الجزائر 01 نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي لما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي 2012 ص31

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "**الدليل التطبيقي لنظام ل م د**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية جوان 2011 ص13

[3] طلحة عبد القادر، "**محاولة قياس كفاءة الجامعة الجزائرية باستخدام أسلوب التحليل التطويقي للبيانات (DEA) دراسة حالة جامعة سعيدة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير قسم العلوم الاقتصادية تخصص حوكمة الشركات جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان (الجزائر) غير منشورة، 2012 ص99

03- خصائص نظام LMD: يعتمد نظام ل م د على مجموعة من العناصر الأساسية إضافة إلى نظام السداسيات والأطوار الثلاث (ليسانس ماستر دكتوراه)، هناك مبدأ الرسملة capitalisation والمتمثلة في الوحدات الدراسية المكتسبة التي تحصل فيها الطالب على المعدل، وكذلك الحركية mobilité أي بإمكان الطالب التسجيل في أي جامعة تطبق نظام ل م د فهو نظام حركي ومرن في آن واحد، ويقوم النظام الجديد أيضا على مبدأ الموضوعية Lisibilité فالتكوين الجامعي وفق نظام ل م د يقوم على الواقعية ويأخذ في الحسبان واقع سوق العمل.

وبالرغم من الايجابيات التي يوفرها نظام ل م د خاصة فيما يتعلق بالحاجيات الاقتصادية إلا أن تطبيقه لا يخلوا من بعض الصعوبات، هذه الأخيرة ان لم يتم التعامل معها بطريقة رشيدة وعقلانية فإن تطبيق نظام ل م د في الجامعة يصبح عبارة عن واجهة فقط ولا يخدم الأهداف التي أسس من أجلها، ومن أبرز الصعوبات التي قد تعتري تطبيق نظام ل م د في الجامعات نذكر ما يلي:

- التداخل بينه وبين النظام الكلاسيكي خاصة فيما يخص مسألة الذهنيات والتفكير والتأطير وفي هذا الصدد تبرز ضرورة وأهمية تدريب الأساتذة على هذا النظام الجديد علما أنهم قد تلقوا تكوينهم بالنظام الكلاسيكي مما يخلق الصعوبة سواء على صعيد الفهم أو التطبيق.
- اصطدام نظام ل م د بالقرارات السياسية التي تؤثر عليه كثيرا علما أنه نظام يهدف للجودة العالمية خاصة في الدول ذات الأنظمة الشمولية.
- ارتباط النظام الجديد بسوق العمل والاحتياجات الاقتصادية والتنموية يؤثر على مصير الشهادة الممنوحة ضمن هذا النظام.
- مضاعفة الجهود والطاقات لدى أعضاء هيئة التدريس والمكونين على اعتبار أن نظام ل م د يهدف الى تدارك النقص المعرفي لدى الطلبة نتيجة ضعف المنظومة التربوية (التعليم الأساسي والثانوي)[1].
- مشاركة جميع الأطراف خاصة أعضاء هيئة التدريس في تحديث البرامج والمقررات والمعارف الجديدة واستخدام التقنية الحديثة الالكترونية في التدريس[2].

---

[1] A. Merouani, **Quel avenir pour le LMD, dans L'université Algérienne ?** Forum national sur les perspectives d'études supérieures et de la recherche scientifique à l'Université de l'Algérie 24/25/26 avril 2012 Université Alger P124

[2] نفس المرجع ص101

ب- **تطبيق نظام LMD في الجامعة الجزائرية:**

بعد انخراط منظومة التعليم العالي الأوربية في تطبيق نظام ل م د على مستوى جامعاتها خاصة الفرنسية والألمانية وغيرها بعد توصيات مؤتمر جامعة السربون 1998، قررت الهيئات الوصية على التعليم العالي في الجزائر مواكبة الأحداث والانخراط في المنظومة العالمية سريعا وتفادي التأخير الذي غالبا تنتج عنه آثارا سلبية يصعب تداركها فيما بعد، عندما أن هذا النظام يوفر فرص تكوين بمقاييس عالمية موحدة لدى أغلب الدول التي تتبنى نظام ل م د الذي يتماشى مع متطلبات التنمية الوطنية ويستجيب للاحتياجات الاقتصادية.

وبالرغم من أن القانون التوجيهي للتعليم العالي 99-05 الصادر في 04 أفريل 1999 لم يمض على تطبيقه سوى سنوات قليلة والذي يعتبر بمثابة قاعدة إصلاح حقيقية، إلا أن الدولة الجزائرية قررت التوجه لتطبيق نظام ل م د، رغم الايجابيات التي يوفرها هذا الأخير إلا أنه يطرح التساؤل حول الرؤية الاستراتيجية لرسم السياسات العامة للتعليم العالي، الذي وكما ذكرنا من قبل أنه قطاع استراتيجي وحيوي ويلزمه الوقت الكافي لرؤية نتائج وآثار السياسات بعد تنفيذها وتقويمها، الأمر الذي يطرح مسألة إهدار الجهود والطاقات ووضوح الرؤية الكاملة لدى صانعي السياسات العامة في الجزائر.

هذا ولقد شرعت الدولة الجزائرية في تطبيق نظام LMD بعد صدور المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر من سنة 2004 والذي يتضمن "إحداث شهادة ليسانس جديد"[1]، وبصدور هذا القانون تكون الدولة الجزائرية قد بدأت فعليا بتطبيق نظام ل م د على جامعتها الوطنية، وقد جاء في المرسوم التنفيذي تأكيد على أن استحداث نظام ليسانس جديد هو تطبيق لما جاء في المادة 21 من القانون 99-05 أي أن القانون الجديد هو تدعيم لمسيرة اصلاح منظومة التعليم العالي الجزائرية.

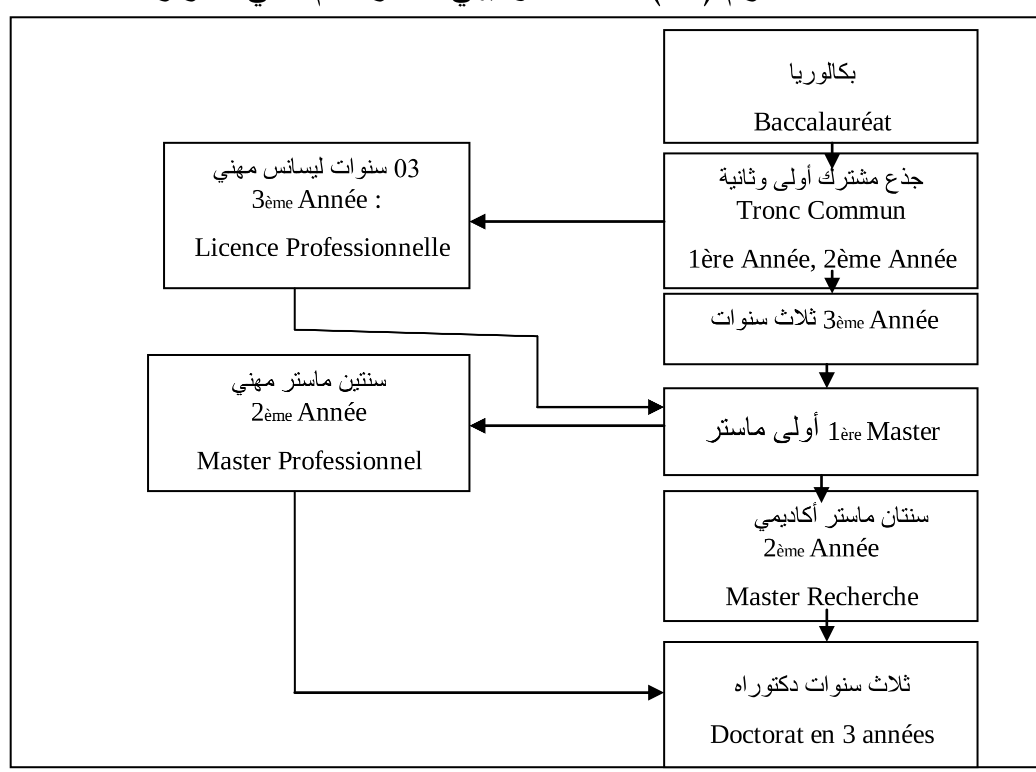
وهذا ولقد دأبت الوزارة الوصية الجزائرية في تطبيق النظام الجديد ل م د عقب صدور القرار الخاص باستحداث نظام ليسانس جديد، فكانت البداية عبر ثمانية جامعات وطنية ليتم تعميمه تدريجيا عبر باقي الجامعات الوطنية، وبالتزامن مع هذا التعميم تم وضع سياسة وطنية يتلاشى معها النظام الكلاسيكي تدريجيا ليحل محله النظام الجديد ل م د وهذا ما تم تحقيقه فعلا في سنة 2014، أي بعد عشر سنوات من بداية تطبيق النظام الجديد، هذا ولقد شهد شهر جوان من سنة 2007 تخرج أول دفعة ليسانس بالنظام الجديد LMD حيث بلغ عدد الخريجين حوالي 1000 طالب متخرج ليسانس بصيغتيه الأكاديمي والمهني عبر ثمانية جامعات وطنية مثلما أسلفنا الذكر

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، " المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر من سنة 2004 والذي يتضمن "إحداث شهادة ليسانس جديد"" **الجريدة الرسمية**، العدد 75 بتاريخ 24 نوفمبر 2004 ص12

في 56 تخصصا، ليتم الانتقال بعده الانتقال الى الطور الثاني من التكوين في هذا النظام الجديد وهو ماستر ل م د.[1]

الشكل رقم (06): مخطط توجيهي لمسار ل م د في الجزائر



المصدر: Zineddine BERROUCHE & Youcef BERKANE[2]

لقد عكفت الوزارة الوصية بتطبيق هذا النظام الجديد للتعليم العالي بالجزائر، فور صدور القانون الخاص به والقاضي باستحداث نظام ليسانس جديد، إلا أن هذا المشروع جوبه بجملة من العقبات في بداية تطبيقه، الأمر الذي تطلب من الادارة الوصية بدل مجهودات مضاعفة من أجل شرح هذا النظام الجديد وإزالة الكثير من اللبس والاستفهام حوله.[3]

وإضافة إلى أن نظام LMD تم تطبيقه بالتوازي مع النظام الكلاسيكي على أن يتلاشى هذا الأخير تدريجيا فقد ظهرت إشكالية المعابر أي الانتقال من النظام الكلاسيكي إلى النظام الجديد وهو ما أرجعه العديد من الباحثين في شؤون التعليم العالي الجزائري إلى وجود غموض لدى الادارة

---

[1] Imène Benharkat. **LE SYSTEME EDUCATIF ALGERIEN.** www.umc.edu.dz/vf/images/cahierlapsi/num5/02.pdf

[2] Zineddine BERROUCHE & Youcef BERKANE. La mise en place du système LMD en Algérie :entre la nécessité d'une reforme et les difficultés du terrain **Revue des Sciences Économiques et de Gestion N° 07 (2007)**p 06

[3] لقد عملت الإدارة الوصية على التعليم العالي في الجزائر بعقد جملة من المؤتمرات والندوات سواء تلك التي أشرفت عليها، أو تم تنظيمها من طرف الجامعات وذلك من أجل التعريف بنظام ل م د والفوائد التي يمكن ان تجنيها الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق هذا النظام، ومن جهة أخرى قامت وزارة التعليم العالي الجزائرية بتنظيم ورشات تدريب وتكوين للأساتذة الجامعيين حتى يسهل لهم التكيف والتعامل مع هذا النمط الجديد الذي يختلف جذريا عن النظام الكلاسيكي.

حول القوانين الخاصة بهذا النظام ناهيك عن الطلبة المعني الرئيسي بهذه التعديلات الجديدة على المنظومة الجامعية الجزائرية، وهذه التراكمات أدت في النتيجة إلى ظهور ما يعرف بصراع الأجيال بين طلبة النظام الكلاسيكي وطلبة النظام الجديد، وقد اشتد هذا الصراع مع مبادرة الوزارة الوصية باتخاذ جملة من الاجراءات والتي كان الغرض والدفع منها إعطاء نفس جديد للنظام الجديد LMD وبعد نوعي للتكوين ضمن هذا المسار، خاصة بعد صدور المرسوم الرئاسي الذي يساوي بين شهادة ماجستير وشهادة ماستر في الرتبة والدرجة وفي التوظيف[1]، الأمر الذي أدى إلى ظهور احتجاجات في أوساط الطلبة خاصة أولئك الذين يدرسون بصيغة النظام الكلاسيكي، الأمر الذي حمل الوزارة الوصية إلى التراجع عن أبرز إصلاحاتها فيما يخص النظام الجديد تحت ضغط طلبة نظام الكلاسيك للتعليم العالي[2].

ومن العوائق والصعوبات التي واجهت هذا النظام الجديد، إضافة الى الصعوبات التي تتعلق بالمقررات والجوانب المنهجية والتأطير، إشكالية التصنيف والدرجة لدى الوظيف العمومي، حيث أن قانون الوظيف العمومي في الجزائر يعطي درجة إطار في الدولة لكل مواطن جزائري متحصل على شهادة بكالوريا يتبعها على الأقل دراسة أربعة سنوات في مؤسسات التعليم العالي، وهذا الشرط لا يتحقق مع خريجي النظام الجديد المتحصلين على درجة ليسانس بدراسة ثلاثة سنوات، خاصة وأن الامر تصادف مع تخرج عدة دفعات من حملة شهادة النظام الجديد، مما أعاد حركة الاحتجاج الطلابي وجعل الوزارة الوصية في حرج من أمرها وباءت جميع اتصالاتها بهيئة الوظيف العمومي بالفشل، ولم يتم حل الإشكال إلا بعد تدخل رئاسة الحكومة في حد ذاتها.

إن هذه الاشكالية تنبئ عن قصور السياسات العامة لدى المشرفين على قطاع التعليم العالي في الجزائر، كذلك النظرة المستقبلية والخطط الاستشرافية التي من خلالها يتم وضع جميع البدائل الممكنة والاحتمالات حتى تتمكن من تفادي هذه الصعوبات والعوائق، فالحلول التي تأتي تحت ضغط الحركات الطلابية أو حتى الهيئات الرسمية الأخرى، عادة لا تستنفذ الوقت الكافي لدراستها وهو ما يعطيها الصفة الترقيع والحينية ويبعد عنها صفة الرشادة والحكامة التي عادة ما تكون الإدارة الجامعية أحوج إليه، وهذه الحلول عادة ما تكون الغاية منها امتصاص غضب المحتجين وليس المعالجة الجذرية والعقلانية الأمر الذي يترتب عنها ظهور عدة مشاكل أخرى.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "المرسوم الرئاسي رقم 10-315 المؤرخ في 13 ديسمبر 2010 والمعدل للمرسوم الرئاسي رقم 07-304 المؤرخ في 29 سبتمبر 2007 والذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفعها" **الجريدة الرسمية،** العدد 76 بتاريخ 15 ديسمبر 2010 ص04

[2] لقد صدر مرسوم رئاسي في ديسمبر 2010 يقضي بمساواة شهادة ماجستير بشهادة ماستر، كما تم بموجب هذا المرسوم كذلك مساواة دكتوراه العلوم بدكتوراه LMD النظام الجديد لكن التحركات الطلابية في تلك الفترة أرغمت الوزارة الوصية على التراجع عن هذه الاجراءات كما أقرت كذلك على أن يبقى النظام الكلاسيكي حتى يتلاشى تدريجيا وعدم دمج طلبته مع نظام الجديد، كما أقرت الوزارة أيضا الاستمرار في فتح مسابقات ماجستير بالتزامن مع آخر دفعة للنظام الكلاسيكي.

وهذا ما حدث بالفعل إذ فور تسوية مشكلة طلبة النظام الجديد مع هيئة الوظيف العمومي وتمكينهم من الحصول على رتبة إطار في الوظائف العمومية التابعة لقطاع الدولة، برزت الى السطح حركة طلابية جديدة تطالب الوزارة الوصية بالحصول على نفس المكاسب التي حصل عليها طلبة النظام الجديد، هذه الحركة الطلابية ممثلة طلبة النظام الكلاسيكي قصير المدى، أي درسوا ثلاث سنوات تعليم عالي، أي نفس عدد السنوات التي درسها حملة شهادة ليسانس نظام جديد الأمر الذي وضع الوزارة الوصية على التعليم العالي أمام مشكل آخر.

ويرجع العديد من الباحثين أن غياب الحوار أو بالاصطلاح الدقيق والأمثل عدم مشاركة الفاعلين الآخرين في رسم السياسات التعليمية هو ما أدى إلى هذه العقبات وفي بعض الأحيان الوصول إلى حالة الانسداد، ومع ذلك فإن الوزارة الوصية على التعليم العالي تنتظر وتأمل آفاق مستقبلية من اعتماد هذا النظام الجديد للتعليم العالي LMD ومن بين هذه الآفاق والتطلعات المستقبلية نذكر ما يلي:

02-03 الآفاق المستقبلية لتطبيق نظام ل م د في منظومة التعليم العالي الجزائرية:

بالرغم من العوائق والصعوبات التي جابهت تطبيق هذا النظام الجديد في منظومة التعليم العالي الجزائرية، إلا أن حتمية الاصلاح وضرورة الاندماج في منظومة العولمة التي اجتاحت العالم، جعل من الوزارة الوصية تضع آفاقا مستقبلية من اعتماد نظام LMD للتعليم العالي[1]:

- بالنظر للأعداد الهائلة والمتزايدة من الطلبة والذي بلغ حدود اثنان مليون طالب جامعي، فإن النظام الجديد يعطي القدرة على استيعاب هذه الاعداد المتزايدة، كما أن نظام المعابر الذي يتيحه هذا النظام الجديد يسمح بالانتقال من تخصص الى آخر بكل سهولة مع المراعاة طبعا للطابع المنهجي والتأهيلي والتكويني.
- من شأن اعتماد هذا النظام الجديد أن يضع الاطر والآليات المناسبة وتوجيه الطلبة الجدد إلى التخصصات التي يريدونها بعيدا عن الضغط والتوجيهات الاجبارية التي كانت معتمدة في النظام الكلاسيكي.
- إن تطبيق هذا النظام الجديد يعتبر استكمالا لسلسلة الاصلاحات الشاملة التي بدأتها الوزارة منذ سنة 1999 وصدور القانون التوجيهي الخاص بالتعليم العالي.
- من الآفاق المستقبلية للنظام الجديد أنه يعول عليه في رفع المستوى التعليمي للجامعة والزيادة من وتيرة التكوين باستخدام أساليب وتقنية حديثة، وجعل التعليم العالي يتماشى مع التطورات العالمية الحاصلة، من أجل اعطاء حركية تعاون وتبادل واعتراف بالشهادات الممنوحة أي الاندماج

---

[1] "نظام ل م د في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل" مقال منشور على شبكة النت تاريخ الاطلاع 2014/10/10 www.t1t.net/book/save.php?action=saveattach&id

في المنظومة العالمية للتعليم العالي.

– ونظام ل م د هو نظام يتماشى أكثر مع متطلبات سوق العمل، والغاية الرئيسية من اعتماده في الدول الأنجلو سكسونية جاء استجابة لمواءمة احتياجات ومتطلبات سوق العمل.

– مدة التكوين والتي تم تقليصها في اطار هذا النظام الجديد، جعلت من التكوين الجامعي تكوينا مرنا ويحقق الاستمرارية ويعزز فرص استعمال تكنولوجيات الاعلام والاتصال (المحاضرات المرئية المشتركة بين الجامعات) في مجال التعليم العالي.

– وهناك آفاق أخرى عديدة مستقبلية يرجى تحقيقها من هذا النظام الجديد ل م د كاحتساب الخبرات المهنية وتجاوز الصعوبات الناجمة عن تعريف المسارات المتوجة بالشهادات وضبطها، كما يعطي حركية اكثر للطالب في الانتقال بين المسارات وفق الاليات المطلوبة ويسهل عليه الاندماج أكثر في سوق العمل.

ورغم هذه الاصلاحات التي اتبعتها الوزارة الوصية على سياسات التعليم العالي، إلا أن الباحث الجزائري "قوي بوحنية"[1] يرى أنه لا بد من بدل مزيد من الجهود حتى تستكمل علمية الاصلاح على الوجه المطلوب وتحقق النتائج المرجوة منها، ومن بين النقاط التي أشار وركز عليها منها ما هو مرتبط بالجانب التنظيمي والهيكلي للجامعات الجزائرية، من إعادة النظر في نظم الترقية والتعويضات المصاحبة لها، كذلك ضرورة التدقيق في النشاط العلمي والبيداغوجي، والأهم من ذلك اشراك القطاعات الوزارية المعنية في رسم سياسات التعليم العالي[2].

ويرى ذات الباحث أن على سياسة التعليم العالي في الجزائر يجب أن تكون أقرب إلى الحكامة والعقلانية والرشد، وضرورة إعادة النظر في مسألة التوازن بين السياسات الوطنية والسياسات الدولية المتعلقة بمجال التعليم العالي، وهذا حتى لا يكون هناك فوارق عديدة لا سيما اثناء تبادل الخبرات والبعثات العلمية، أيضا مسألة التوسع خاصة في مسائل التوسع بالهياكل الجامعية يجب أن تكون بطريقة جد مدروسة وأن عملية فتح أي هيكل جامعي يجب أن يكون مرفوق بدراسة شاملة من حيث المؤهلات وأعضاء هيئة التدريس اللازمة للإشراف على مثل هذه الهياكل، كذلك رفع نسبة أو عدد المنتسبين إلى الجامعات الجزائرية يجب أن تواكب معه الظروف الملائمة حتى لا يتم المساس بجوهر العملية التكوينية ومن ثم إهدار الجهود في غير محلها.

---

[1] تجدر الإشارة أن للباحث عدة دراسات ومنشورات في شكل كتب ومقالات علمية محكمة ودراسات في عدة ندوات ومؤتمرات وطنية ودولية متعلقة بسياسات التعليم العالي في الجزائر بالامكان العودة اليها والاستزادة أكثر حول النقاط التي تم التطرق إليها.

[2] قوي بوحنية، "السياسة التعليمية الجامعية: دراسة قانونية سياسية" **مجلة دفاتر السياسة والقانون** جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر العدد الخامس 2011 ص26

04- تطوير منظومة التعليم العالي الجزائرية من خلال دعم البحث وتعزيز منظومة التكوين:

01- القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث 03 ماي 2008:

يعتبر الأستاذ الباحث حلقة الوصل الأساسية في نقل برامج وأهداف وخطط السياسات التنموية الحكومية والعمل على تأطيرها في شكل مناهج ومقررات دراسية، والتي يتم نقلها إلى الطلبة قبل وجولهم إلى سوق العمل والمساهمة في العملية التنموية للبلاد، ومن هذا المنطلق فقد أولت الحكومة الجزائرية ممثلة في الوزارة الوصية على الاهتمام بالأستاذ الباحث والعمل على ترقية وضعه المهني وحتي الاجتماعي[1]، وهذا من خلال منظومة القرارات الإصلاحية التي باشرتها الوزارة الوصية مع بداية الألفية الجديدة من القرن الحالي.

لكن ومن جهة ثانية لا بد من التذكير أن اهتمام الوزارة الوصية بالأستاذ الباحث يرجع إلى البدايات الأولى لتأسيس منظومة التعليم العالي الجزائرية، علما أنه وكما سبقت الإشارة سابقا في الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس قبل الاستعمار كانوا من الفرنسيين والمستوطنين الأوربيين، وبعد الاستقلال ولمجابهة العجز في التأطير تمت الاستعانة بخبرات وإطارات من دول عربية ودول أجنبية[2]، وعليه كان الاستاذ الباحث من بين أولويات السياسات الحكومية المتعلقة بجانب التعليم العالي.

ووفقا للقانون السالف الذكر فإنه يتم تعريف الأستاذ الباحث "كل فرد يكون في وضعية الخذمة اتجاه المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني، والمؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري التي تضمن مهمة التكوين العالي"[3]

ومن هذا المنطلق فإن أبرز الواجبات التي يطلع بها الأستاذ الباحث الجامعي الجزائري وفق القانون السالف الذكر متمثلة فيما يلي[4]:

- إعطاء تدريس نوعي ومحين مرتبط بتطورات العلم والمعارف والتكنولوجيا والطرق البيداغوجية والتعليمية ومطابقا للمقاييس الأدبية والمهنية.
- المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقل المعارف في مجال التكوين الأولي والمتواصل.
- القيام بنشاطات البحث التكويني لتنمية كفاءاتهم وقدراتهم لممارسة وظيفة أستاذ باحث.

---

[1] فيما يخص الجانب الاجتماعي يتمثل في توفير السبل والظروف المناسبة حتى يتمكن الاستاذ الجامعي من أداء رسالته ولعل أبرزها توفير السكنات الوظيفية والعمل على الحفاظ على مكانته داخل المجتمع.

[2] بالإمكان العودة إلى الدراسة في جزئها المتعلق بالجزأرة في الجامعات الجزائرية.

[3] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "مرسوم تنفيذي رقم 08-130 مؤرخ في 03 ماي 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث" **الجريدة الرسمية.** العدد 23 ماي 2008 ص19

[4] نفس المرجع: المادة 04

كما تطرق القانون الأساسي المتعلق بالأستاذ الباحث الجزائري إلى العديد من النقاط المتعلقة بالمسار المهني للباحث كتوضيح آليات الترقية كذلك الحجم الساعي للتدريس والتعويض والاهتمام بتوفير الظروف المناسبة والملائمة للتدريس، كذلك أصناف الأساتذة ودرجاتهم والمهام المنوطة بهم[1].

02- المرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف:

وتأكيدا منها على أهمية ودور الأستاذ الباحث في العملية التكونية ونجاح المنظومة الجامعية الجزائرية، تم اصدار قرار رقم 932 المؤرخ في 16 جويلية 2016 الذي يحدد كيفية وآليات المرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف، ويمكن ارجاع خلفيات اصدار هذا القرار إلى مايلي[2]:

- الحرص على المحافظة على جوهر التكوين الجامعي وذلك بنقل الخبرات من أعضاء هيئة التدريس القديمة إلى الوافدين الجدد على الميدان.
- تفادي الاختلال بين الجانب النظري أثناء تكوين الباحثين الجدد والجانب العملي الميداني لدى ممارستهم لمهامهم.
- المرافقة البيداغوجية تضمن للباحث الجديد التعرف أكثر على القانون الأساسي المتعلق بهم، وإزالة الاشكالات التي قد تواجههم.
- وترمي الوزارة الوصية من خلال هذا القرار إلى عملية تسهيل ادماج الباحثين الجدد كذلك تذليل عقبات التواصل التي قد تواجههم مع الطلبة.

ومن أبرز ما جاء في هذا القرار المتعلق بالمرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف يمكن إجمالها في ما يلي[3]:

- الزامية كل مؤسسات التعليم العالي التابعة للقطاع العمومي توفير مرافقة بيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف.
- على مؤسسات التعليم العالي استحداث خلايا علمية مكلفة بمراقبة ومساعدة الاساتذة الباحثين حديثي التوظيف وتقييم نشاطاتهم خلال فترة التربص، كذلك اقتراح الاستراتيجيات البيداغوجية للتكوين والتعليم العالي.

---

[1] نفس المرجع السابق

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، " قرار رقم 932 المؤرخ في 16 جويلية 2016 الذي يحدد كيفية وآليات المرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف " وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

[3] نفس المرجع: المادة 02- المادة 03

ومن جهة أخرى فإن المادة الرابعة من القرار تركز على أهمية تنظيم الدورات التدريبية والحصص التي يتم فيها التركيز على تدريس مبادئ التشريع الجامعي، مدخل للتعليمية والبيداغوجيا، كذلك علم النفس والنفسية التربوية علما أن هذا الجانب يحظى باهتمام بالغ في قطاعي التربية والتكوين المهني، ويلاحظ أن قطاع التعليم العالي أصبح يوليه أهمية للنظر للإيجابيات التي يمكن أن تنجر من ورائها والتأثير الفعال في مردود الطالب، كذلك هاته الدورات التدريبية يكتسب من خلالها الاستاذ الباحث حديث التوظيف كيفيات تصميم الدروس وإعدادها وتعلم تقنيات الاتصال البيداغوجي، كذلك تقييم الطلبة والتحكم في التكنولوجيات الحديثة التي أصبحت من أبرز ركائز البحث العلمي وتحقيق الميزة التنافسية للجامعات.

وتجذر الذكر إلى أن القرار السالف يركز في مواده المتبقية على أهمية وضرورة توفير كافة الامكانيات اللازمة والمتاحة من أجل نجاح المرافقة البيداغوجية وضمان التأطير الجيد للأستاذ الباحث حديث التوظيف، وهو ما ينعكس إيجابا على مردوده، كما تضمن هذا القرار نموذجا تقييميا لمسار المرافقة البيداغوجية[1].

كما تم تدعيم هذه القرارات بقرار وزاري يتضمن ضبط الحجم الساعي الأسبوعي للأستاذ الباحث وإعطاء فضاء أوسع للبحث والنشاط العلي وقد حمل هذا القرار رقم 929 المؤرخ في 29 جويلية 2016[2] وهذا ان دل فإنما يدل على مدى اهتمام الهيئات الوصية بالأستاذ الباحث والدور الذي يلعبه في نجاح سياسات التعليم العالي.

03- التكوين في الطور الثالث للدكتوراه والإجراءات المرافقة له:

تعتبر مرحلة الدكتوراه المرحلة الأخيرة من التكوين وهي الطور الثالث الذي يرغب أي طالب جامعي لديه طموح في الوصول إليها، ولأهمية هذه المرحلة حرصت الهيئات الوصية على التعليم العالي في الجزائر إيلاءها الأهمية الكافية من خلال دعمها بجملة من القرارات والتوجيهات التي تضمن تحقيق الأهداف المنوطة من هذا النوع من التكوين لا سيما في ظل الإصلاحات الأخيرة واعتماد نظام ل م د للتعليم العالي في الجزائر.

---

[1] بالامكان العودة للقرار والاطلاع على النموذج المذكور الخاص بعملية التقييم للمرافقة البيداغوجية.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، " قرار رقم 929 المؤرخ في 29 جويلية 2016 الذي الحجم الساعي الأسبوعي للتدريس للأستاذ الباحث " وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

03-01- القانون الأساسي لطالب الدكتوراه أكتوبر 2010:

لقد صدر هذا القانون الأساسي في شكل مرسوم تنفيذي يحدد القواعد الأساسية التي تضبط وتسير الطور الثالث من التكوين، أي يمكن القول أن هذا القانون صدر بعد عامين من صدور القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، وفي هذا إشارة أن مرحلة الدكتوراه في مرحلة انتقالية للأستاذ الباحث وعليه وجب الاهتمام بها والتركيز عليها للحصول على باحثين يمتلكون المهارة البحثية والملكة الفكرية.

ووفق هذا القانون الأساسي فإن طالب الدكتوراه هو كل طالب مسجل بصفة انتظامية في إحدى مؤسسات التعليم العالي، وهذا من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه في إطار المرسوم رقم 254/98 المؤرخ في 17 أوت 1998.[1]

هذا وقد تضمن هذا القانون عدة نقاط أساسية يمكن ذكر أبرزها فيما يلي:

- وجوب التحضير لمذكرة الدكتوراه في الآجال المحددة قانونا.
- استفادة طالب الدكتوراه من الوسائل الممكنة والمتاحة لمزاولة بحثه مع امكانية دمجه في احدى الفرق البحثية.
- المشاركة في النشاطات والملتقيات العلمية سواء كانت دولية أو وطنية.
- خضوع نشاطات الطالب للتقييم من قبل المجلس العلمي للجامعة.

03-02- القرار 547 يحدد كيفيات تنظيم التكوين في الطور الثالث وشروط اعداد أطروحة الدكتوراه ومناقشتها 02 جوان 2016:

لقد صدر هذا القرار في اطار استكمال القرارات التي أعقبت الندوة الوطنية لتقييم الإصلاحات على منظومة التعليم العالي، بعد عشر سنوات من اعتماد نظام ل م د، وصدور هذا القرار يؤكد مرة أخرى الأهمية البالغة التي يحظى بها الطور الثالث من التكوين وكيفية تنظيم مسابقات الدكتوراه وشروط مناقشة الأطروحة، كما جاء هذا القرار في خمسة فصول أساسية إضافة إلى الملحق يمكن تناول أبرز ما جاء في هذا القرار فيما يلي[2]:

01- الفصل الأول: تناول أحكام عامة تؤكد على أن هذا النوع من التكوين يتم تنظيمه على مستوى مؤسسات التعليم العالي، يتم تتويجه بالحصول على شهادة الدكتوراه، كما أن تنظيم المسابقة

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية "مرسوم تنفيذي رقم 10-231 مؤرخ في 02 أكتوبر 2010 يتضمن القانون الأساسي لطالب الدكتوراه" **الجريدة الرسمية** العدد 57 بتاريخ 03 اكتوبر 2010 ص15

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "القرار الوزاري رقم 547 المؤرخ في 02 جوان 2016 يحدد كيفيات تنظيم التكوين في الطور الثالث وشروط" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

يجب أن يكون وفق مخطط يتم إعداده مسبقا وإرساله إلى المصالح المختصة بوزارة التعليم العالي الجزائرية، ومن جهة أخرى فإن مؤسسات التعليم العالي التي لها الرغبة في تنظيم التكوين الطور الثالث يجب أن تتمتع بالقدرة الفعلية على التأطير عن طريق تحديد الحد الأدنى المسموح به لكل أستاذ باحث أو أستاذ دائم (أستاذ محاضر أ. أستاذ تعليم عالي)، ضرورة التوافق مع الاحتياجات الوطنية ذات الصلة، كما تضمن الفصل الأول أحكام تتطرق إلى الإطار العام الذي تنظم وفقه التكوين في الطور الثالث.

02- الفصل الثاني: لقد تطرق الفصل الثاني من القرار إلى الآليات وكيفية الالتحاق بالطور الثالث من التكوين، ولاعتباره تكوينا نوعيا فلا بد توفر مجموعة من الشروط الضرورية واللازمة للالتحاق بالطور الثالث والتي يمكن عرض أبروها فيما يلي:

- أن يكون الولوج إلى الطور الثالث من التكوين عن طريق مسابقة للحائزين على شهادة ماستر أو شهادة أجنبية معادلة لها.
- تكون المسابقة وطنية للمؤسسة المؤهلة وتتم من خلال مرحلتين دراسة الملفات ومن ثم تنظيم اختبار كتابي لمن قبلت ملفاتهم.
- إنشاء لجنة التكوين في الماستر على مستوى كل مؤسسة تنظم الدكتوراه، لها صلاحيات تم توضيحها في المنشور الوزاري.
- تنظيم المسابقة وفق الشروط والقواعد التي تحددها القوانين الواردة في القرار الوزاري.

03- الفصل الثالث: تطرق الفصل الثالث من القرار إلى عملية تنظيم التكوين في حد ذاتها حيث تكلف اللجنة الوطنية للتأهيل للطور الثالث على دراسة طلبات التأهيل وتجديده المقدمة من قبل مؤسسات التعليم العالي، كذلك اقتراح عدد المناصب المراد فتحها في مختلف الشعب مع مراعاة قدرة التأطير، تقييم وفحص الحصيلة السنوية للتكوين في الطور الثالث مع تقديم اقتراحات من شأنها تقديم الاضافة للتكوين في الطور الثالث، إضافة إلى أن هذه اللجنة الوطنية للتكوين في الطور الثالث لها عدة مهام موضحة في القرار الوزاري[1].

[1] نفس المرجع الفصل الثالث: المادة 18-19-20-21-22

04- الفصل الرابع: فقد تطرقت مواده إلى شروط إعداد ومناقشة أطروحة الدكتوراه، ولأن هذه الأخيرة عمل أصيل وتتويج لمسار التكوين في الطور الثالث من التكوين، كان لا بد من أن يخضع لعدة اجراءات واستفاء مجموعة من الشروط من مرحلة الاعداد إلى مرحلة المناقشة، عمل القرار الوزاري على توضيحها وتفصيلها وحتى شرحها.

ومن هذا المنطلق يتضح أن الوزارة الوصية على التعليم العالي في الجزائر، وبعد تحقيقها لعدة أهداف استراتيجية لعل أبرزها الرفع من شبكة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ونشرها عبر كامل القطر الوطني بحيث تجاوز عددها المائة، وتحقيقها لهدف الرفع من عدد الطلبة المنتسبين للقطاع بحيث أصبح يقارب المليونين، ناهيك عن تحمل الدولة كافة نفقات الميزانية والتجهيز بجانبيها البيداغوجي والاجتماعي (الايواء الاطعام النقل)، حددت الوزارة هدفا استراتيجيا آخر وهو الرفع من عدد أعضاء هيئة التدريس الجامعي والتي كانت تشكل فيها نسبة الأساتذة المساعدين من حملة شهادة ماجستير قرابة 60% ، فالهدف هو الرفع من نسبة الأساتذة المحاضرين وأساتذة التعليم العالي حتى تصبح المنظومة الجامعية تتماشى والمعايير الدولية في انتظار وضع ترشيد التخصصات والتركيز على النوع كهدف استراتيجي مستقبلي.

أما بخصوص الشروط المتعلقة بإعداد مذكرة الدكتوراه ومناقشتها مثلما جاء في القرار الوزاري رقم 547 فيمكن ذكر أبرزها في ما يلي[1]:

- أن يمر موضوع المذكرة على لجنة التكوين بالطور الثالث الدكتوراه وأن على كل طالب يجتاز وينجح في المسابقة أن يختار موضوع أطروحته بالاتفاق مع المشرف والهيئات الوصية.
- أطروحة الدكتوراه يجب أن تكون بحث أصلي معد من طرف الطالب.
- ضرورة عرض الطالب حصيلة سنوية عن مدى نسبة تقدمه في البحث أما لجنة التكوين الطور الثالث، وهذا وفق النموذج المحدد لطالب الدكتوراه.
- كما يتضمن الفصل الرابع في مواده اجراءات تأديبية في حال إخلال الطالب بإحدى بنود دفتر الشروط لطالب الدكتوراه.
- لمناقشة أطروحة الدكتوراه لا بد على الطالب تحصيل ما مجموعه 180 نقطة تم توزيعها على مجموعة من النشاطات سوف يتم توضيحها لاحقا.

---

[1] نفس المرجع: الفصل الرابع

- تشكيل لجنة مناقشة المذكرة باقتراح من لجنة تكوين الدكتوراه على الهيئة العلمية المؤهلة.
- كما تتضمن المواد من الفصل الرابع اجراءات متعلقة بظروف المناقشة والاجراءات التي تسبقها حتى التي تعقبها، والحالات الاستثنائية.

جدول رقم (06): توزيع 180 نقطة لمناقشة مذكرة الدكتوراه

المؤشر	الملاحظـــــــــــــة	النقطة
المذكرة		100 نقطة
التكوين	- دروس التخصص 12 نقطة. - دروس في منهجية البحث وتعليمية البيداغوجيا 06 نقاط. - دروس في تكنولوجيا الاعلام والاتصال 06 نقاط. - كفاءات لغوية في الانجليزية 06 نقاط.	30 نقطة
الأعمال العلمية	- منشورات دولية صنف أ 50 نقطة. - براءة اختراع دولية (المنظمة الدولية للملكية الفكرية) 50 نقطة احتساب اختراع 01 على الاقل. - منشورات دولية صنف ب 40 نقطة. - منشورات دولية صنف ج 30 نقطة على الاقل احتساب منشوران على الاكثر. - منشورات وطنية 25 نقطة (احتساب منشوران 02 على الاكثر). - براءة اختراع وطنية (المعهد الجزائري للملكية الفكرية) 25 نقطة احتساب اختراع 01 على الاكثر. - مداخلات دولية 12.5 احتساب مداخلتان على الاكثر. - مداخلات وطنية 10 نقاط احتساب مداخلتان على الاكثر.	50 نقطة

المصدر: من اعداد الطالب بناءا على معطيات الملحق 02 القرار الوزاري 547

02- جهود الوزارة الوصية للحد من السرقات العلمية (أخلقة البحث):

لقد استفحلت هذه الظاهرة في السنوات الأخيرة وأصبحت تتصدر صفحات العديد من واجهات الصحف الوطنية، ولأنها سلبية تمس بقيمة البحث العلمي وبالجامعة ككل وحتى الباحث ذاته كونه المسؤول الأول إلا أن تبعاتها لا تتوقف عند هذا الحد، فهي تتعدى لتمس أركان المجتمع وهو ما يفسر بطريقة أو بأخرى فشل المشروع التنموي رغم توافر العديد من الامكانيات وأسباب النجاح، لكن وقبل التطرق للقانون الأخير الذي صدر في صيف 2016 والذي تناول مفهوم الظاهرة وطرق التعامل معها، سأعمل على تحليل هذه الظاهرة أسبابها ومخلفتاها وطرق تفادي اللجوء إليها.

02-01 مفهوم السرقة العلمية: هناك العديد من التعريفات التي تناولت ظاهرة السرقة العلمية لا سيما في الأوساط الجامعية الأكاديمية، لكن يمكن تقديم التعريف التالي الذي بواسطته يمكن إثبات السرقة العلمية، "هي أي شكل من أشكال النقل غير القانوني[1]" وعليه فالانتحال أو السرقة العلمية هو نسب أعمال شخص ما لنفسك وتدعي أنه عمل أصيل لك، سواء أكان بطريقة متعمدة أو عن غير قصد، وعدم التحلي بالأمانة العلمية وتجاهل علامات الاقتباس، كذلك عدم ذكر المصدر، وتتجلى السرقة العلمية في الصور التالية الأكثر شيوعا.

- نقل المعلومات من الأنترنت ونشرها في مكان آخر دون التحري أو الاستشهاد السليم.
- استخدام صياغة من مواد منشورة بما في ذلك المواد المتاحة على شبكة الانترنت دون استخدام علامات الاقتباس أو ذكر المصدر.
- تسليم مقال قد تم نقله بأكمله أو جزء منه.
- إعادة صياغة أفكار أو معلومات من مواد منشورة أو مسموعة دون ذكر المصدر.
- شراء نص من شخص آخر والادعاء أنه لك.
- استخدام صورة أو رسم أو صوت أو فكرة لشخص آخر دون الاستشهاد السليم.
- جعل شخص آخر يكتب لك بحثا ثم تتسلمه وتنشره على أنه بحثك أنت.
- شراء نص من شخص آخر واستخدامه على أنه لك أنت.

[1] أحمد بن يحي الجبيلي، "السرقة العلمية ما هي وكيف أتجنبها"، **سلسلة دعم التعلم والتعليم في الجامعة.** جامعة الامام محمد بن سعود المملكة السعودية العدد 8 السنة 1433 هـ ص8

02-02 أسباب لجوء الطلاب والباحثين إلى السرقات العلمية: هناك العديد من الأسباب التي تجعل الطلبة والباحثين على حد السواء يلجؤون إلى السرقة العلمية، ولمعالجة هذه النقطة بالذات يستلزم استخدام المنهج السلوكي النفسي كذلك المنهج البيئي الاجتماعي، فالظاهرة هي عبارة عن سلوك فردي قد تتحكم فيه أبعاد اجتماعية.

- إخفاء الضعف وعدم بذل المجهود وسلوك الطرق السهلة وغير المشروعة لإنجاز البحوث.

- الكم الهائل من المعلومات والبيانات التي توفره الشبكة العنكبوتية ووجود أبحاث جاهزة ومتنوعة يجعل من الطلاب والباحثين الاستغناء عن بذل الجهد وهذا كله في غياب الوازع الأخلاقي والضمير العلمي وحتى المهني.

- ظاهرة السرقات العلمية لا يمكن معالجتها على مستوى قطاع التعليم العالي فحسب، بل هي مسؤولية اجتماعية مشتركة، إذ لا بد أن يكون هذا الفعل محل استنكار، وأن لا يكون أحد أساليب تبرير الوسيلة والوصول إلى الأهداف بطرق ملتوية ومشبوهة[1].

- عدم الادراك الجيد لتقنيات البحث العلمي وقواعد الاقتباس والاشارة للمصادر والمراجع البحثية كلها قد توقع الباحث في قفص السرقة العلمية حتى عن غير قصد، إلا أن هذا غير مبرر إذ لا يمكن للباحث أن يزاول أبحاثه دون الاطلاع على أبجديات البحث العلمي وقواعد الاقتباس والنقل.

- غياب عقوبات رادعة حقيقية ساهمت في تفشي الظاهرة وحتى التخفيف من خطورتها والاستهزاء بها، واعتبار الأمر لا يعدو ان يكون أكثر من نقل فقط، إضافة إلى الاجراءات الادارية المعقدة المتعلق بتعيين لجان خبرة لمعاينة السرقات العلمية.

- غياب المطالعة والمقروئية بين الطلاب وحتى الباحثين إذ تعتبر مقروئية المواطن العربي من النسب الضعيفة في العالم، الامر الذي ينجم عنه غياب الملكة الفكرية والقدرة التعبيرية وهو ما يجعل عديد الطلاب والباحثين للنقل غير المشروع بدل الاعتماد على مؤهلاتهم.

---

[1] ما يعزز هذا الطرح أكثر ما وقع في بكالوريا صيف 2016 إذ حدثت عمليات غش جعلت الحكومة تستنفر كل طاقاتها وجهودها لإعادة الامتحان، ونفس الامر في بكالوريا سابقة، الأمر الذي يطرح سؤال عن الغش في قطاعات أخرى ومدى قبول المجتمع، وهو ما يعني كذلك عدم فعالية الاجراءات القانونية للحد من هذه الظاهرة ما دام الوازع الاخلاقي والاجتماعي وحتى الديني غائب.

03-03 طرق وآليات تجنب السرقة العلمية: ولأن هذه الظاهرة هي عمل مخل بالأمانة العلمية وجب تجنبها ليس فقط بتشديد العقوبات والاجراءات القانونية، وإنما أيضا جعل الفعل مستنكر وغير محبب اجتماعيا، وحتى يتم ذلك لا بد من اتباع عدة خطوات سأعمل على ذكر أبرزها فيما يلي:

- تشكيل لجان علمية أو فرق بحثية تعمل على إرشاد الطلبة والباحثين لا سيما أولئك الذين يعملون على انجاز مذكرات تخرج، وتقديم دورات تكوينية في قواعد الاقتباس والنقل والاشارة السليمة للمراجع والمصادر.

- العمل على تجديد المواضيع وطرحها بمقاربات وإشكاليات جديدة، والتوجه أكثر إلى الأبحاث الميدانية والتطبيقية.

- اعتبار هذه الظاهرة مسؤولية اجتماعية لا بد من تظافر جهود الجميع للحد منها والغش العلمي لا يقل خطورة عن الغش في القطاعات الأخرى والاستهانة به يزيد من حدته.

- العمل على نشر الأبحاث والدراسات في شبكة الأنترانت في المواقع الرسمية التابعة لمؤسسات التعليم العالي وحتى المنتديات مما يجعلها متاحة للجميع الأمر الذي يصعب معه تعرضها للسرقة العلمية.

- العمل على إدراج الاخلاق العلمية والمهنية ضمن المقررات الدراسية لا سيما لطلبة الدراسات العليا وطلبة التدرج سنة أولى جامعي الأمر الذي يحثهم بالتحلي بالروح والأمانة العلمية، مما يحفزهم على الجد في اعمالهم[1].

- العمل على تيسير البحث بتوفير المراجع الكافية ونشر مخزون المكتبات على الانترنت وحتى انشاء مكتبات رقمية تتيح عمليات الولوج إليها في كل وقت.

- تعميم ونشر برامج كشف السرقات العلمية وتعميمها على مستوى الجامعات والمخابر البحثية.

[1] رشاد توام، "**الأمانة العلمية في البحث الأكاديمي ارتباطا بحق المؤلف**". مقال على النت www.google.com

02- القرار رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها:

لقد صدر هذا القرار في ظل الفضائح المتتالية والتي تصدرت عناوين الصحف الوطنية الجزائرية المتعلقة بالسرقة العلمية، ومما زاد من خطورة الظاهرة هو استفحالها لدى طلبة الدراسات العليا وبالأخص ممن هم في طور الثالث من التكوين الدكتوراه، وهو الأمر الذي من شأنه أن ينسف جهود الاصلاحات في قطاع التعليم التي مضت عليها عشرية كاملة، كذلك الامر تعدى من فئة الطلبة إلى فئة الباحثين وأعضاء هيئة التدريس الراغبين في الحصول على الترقية لكن بطرق غير قانونية ودون بذل أي مجهود، وهو الأمر الذي سبب حرجا للوزارة الوصية على التعليم العالي الجزائرية لا سيما بعد الشكاوى التي وصلتها من باحثين خارج البلاد يتهمون فيها نظراءهم من الجزائر بسرقة أعمالهم وأبحاثهم[1].

وفي الوقت الذي يثمن فيه العديد من المهتمين بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي صدور هذا القرار الذي من شأنه أن يحد من هذه الظاهرة التي استفحلت بالأمر الذي لا يجب السكوت عنه، يرى آخرون ولعل أبرزهم السيد الباحث "فارس مسدور[2]" أن العبرة ليست في إصدار القوانين وإنما في تطبيقها وإنزال العقاب في كل من يثبت في حقه هذا الفعل، ويضيف كذلك أن حقوق الملكية الفكرية وحدها تكفي لإدانة الفاعل سواء أكان طالب أم باحث عضو في هيئة التدريس الجامعية، وأن كثرة القوانين وربطها بإجراءات إدارية معقدة لا يكفي للحد من هذه الظاهرة غير المقبولة بل يدفع في أحيانا أخرى للتحايل على القرارات والقوانين والإفلات من العقوبة، الأهم من ذلك يجب أن يصبح هذا الفعل مستنكر والعمل على توعية الطلبة والباحثين من خطورة ما يقومون به، وأن لا يكون على مستواهم فحسب بل يمس أيضا بمصداقية المنظومة الجامعية ككل لا سيما على المستوى الدولي.

---

[1] خير مثال على ذلك الشكوى التي تقدم بها السيد "سعد الدين العثماني" من المملكة المغربية وكان حينها يشغل منصب وزير خارجية المغرب، بتاريخ 24-02-2014 حول تعرض كتابه "تصرفات الرسول بالإمامة الدلالات المنهجية والشريعة" من قبل باحث جزائري ورد اسمه بيان الاعتذار من جامعة الجزائر 01 تحت رقم 2014/167 وكان يراس الجامعة في تلك الفترة هو وزير التعليم العالي الحالي وصدر في عهده القرار المتعلقة بالسرقة العلمية.

[2] الباحث فارس مسدور أستاذ التعليم العالي بجامعة سعد دحلب خبير اقتصادي وله عدة أبحاث بالاقتصاد والمالية تناول بإسهاب ظاهرة السرقات العلمية وأكد على خطورتها في أكثر من مرة.

01- **تعريف السرقة العلمية بحسب القرار رقم 933:**

"تعتبر السرقة العلمية بمفهوم هذا القرار، كل عمل يقوم به الطالب أو الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي، أو الباحث الدائم أو كل من يشارك في عمل ثابت للانتحال وتزوير النتائج أو غش في الأعمال العلمية المطالب بها أو في أي منشورات علمية أو بيداغوجية أخرى"[1].

ومن خلال التعريف السابق الذكر تكون الوزارة الوصية قد حددت السرقة العلمية أو حالات الغش في اثنا عشر (12) حالة، تم ذكرها في ذات المادة الثالثة من القرار بالتفصيل، الأمر الذي قد يضع المسؤولين عن قطاع التعليم العالي في الجزائر في وضعيات حرجة في حال ما تم اللجوء أو ابتكار حالات غش جديدة لم يتم تناولها في نص القرار وهو الأمر الذي قمت بالتنبيه إليه في فقرات سابقة، أن كلما تم تشديد القوانين واصدار قرارات جديدة كلما تم ابتكار حيل جديدة للقفز على هذه القوانين.

وفيما يلي الحالات التي أشار إليها القرار رقم 933 التي بواسطتها يتم اثبات حالات السرقة العلمية أو الغش سواء من طرف الطلبة أو الأساتذة الباحثين بجميع تصنيفاتهم ورتبهم:

01- اقتباس كلي أو جزئي لأفكار أو معلومات أو نص أو فقرة أو مقطع من مقال منشور، أو كتب أو مجلات أو دراسات أو تقارير أو من مواقع الكترونية، أو إعادة صياغتها دون ذكر المصدر أو أصحابها الأصليين.

02- اقتباس مقاطع من وثيقة دون وضعها بين شولتين ودون ذكر مصدرها وأصحابها الأصليين.

03- استعمال معطيات خاصة دون تحديد مصدرها وأصحابها الأصليين.

04- استعمال برهان أو استدلال معين دون ذكر مصدره وأصحابه الأصليين.

05- نشر نص أو مقال أو مطبوعة أو تقرير أنجز من طرف هيئة أو مؤسسة واعتباره عملا شخصيا.

06- استعمال انتاج فني معين أو إدراج خرائط أو صور أو منحنيات بيانية أو جداول إحصائية أو مخططات في نص أو مقال دون الإشارة إلى أصلها أو أصحابها الأصليين.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "**القرار رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية المادة 03

07- الترجمة من إحدى اللغات إلى اللغة التي يستعملها الطالب أو الأستاذ الباحث أو الاستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي أو الباحث الدائم بصفة كلية أو جزئية دون ذكر المترجم والمصدر.

08- قيام الأستاذ الباحث أو الباحث الجامعي الاستشفائي أو الباحث الدائم أو أي شخص آخر بإدراج اسمه في بحث أو أي عمل علمي دون المشاركة في إعداده.

09- قيام الباحث الرئيسي بإدراج باحث آخر لم يشارك في العمل بإذنه أو دون إذنه بغرض المساعدة على نشر العمل استنادا لسمعته العلمية.

10- قيام الأستاذ الباحث أو الباحث الاستشفائي أو الباحث الدائم أو أي شخص آخر بتكليف الطلبة أو أطراف أخرى بإنجاز أعمال علمية من أجل تبنيها في مشروع بحث أو إنجاز كتاب علمي أو مطبوعة بيداغوجية أو تقرير علمي.

11- استعمال الاستاذ الباحث أو الباحث الاستشفائي أو الباحث الدائم أو أي شخص آخر أعمال الطلبة ومذكراتهم كمداخلات في الملتقيات الوطنية والدولية أو لنشر مقالات علمية في المجلات والدوريات الوطنية والدولية.

12- إدراج أسماء وخبراء ومحكمين كأعضاء في اللجان العلمية للملتقيات الوطنية والدولية أو في المجلات والدوريات قصد كسب المصداقية دون علم وموافقة وتعهد كتابي من قبل أصحابها أو مشاركتهم الفعلية في أعمالها.

وكما أشرت من قبل فإن حالات الغش والسرقة العلمية لا يمكن حصرها في اثنا عشر حالة إضافة إلى بعض الحالات التي يصعب اثباتها، ومن هذا المنطلق فالسرقة العلمية والغش هي التزام أخلاقي ومهني قبل كل شيء بالتحلي بالنزاهة والانضباط في القيام بالأبحاث والواجبات المهنية، حتى تصبح السرقة العلمية أو الغش عبارة عن حالات شاذة استثنائية يتعامل معها القانون وفق العقوبات التي اقرها.

ومن جهة أخرى فإن هذا القرار لم يعمل على إثبات حالات الغش والسرقة العلمية وإنما كذلك عمل تقديم تدابير وإجراءات وآليات من أجل الوقاية من هذه الظاهرة أو الآفة العلمية الخطيرة.

02- تدابير الوقاية من السرقة العلمية:

إن ترتيب هذا الاجراء في المرتبة الثانية بعد التعريف وتوضيح حالات الغش والسرقة العلمية، يبرز بوضوح أن هذا القرار لا يحمل طابع الجزائي والعقابي المحض، ويؤكد أن تدابير الوقاية هي أفضل الطرق للحد من هذه الظاهرة التي تتنافي والأخلاق الدينية التي يتحلى بها المجتمع الجزائري بصفة عامة قبل الطالب أو الباحث بصفة خاصة، ومن هذا المنطلق ووفقا للقرار السابق الذكر فإن الوقاية من السرقة العلمية جاءت في شكل ثلاثة آليات أساسية يمكن ذكرها وعرضها فيما يلي[1]:

02-01 تدابير التحسيس والتوعية: من خلال هذا الاجراء فإن القرار يضع مؤسسات التعليم العالي أمام تحمل مسؤولياتها من أجل التنبيه والتحذير من خطورة الغش والسرقة العلمية، وذلك من خلال تنظيم دورات تدريبية لفائدة الطلبة والباحثين، حول قواعد الاقتباس والتوثيق والاشارة للمراجع والمصادر البحثية، كذلك إدراج مقياس أخلاقيات البحث العلمي وهو الاجراء الذي أشرت إليه سابقا في فقرات متقدمة، والتأكيد على أهمية الدليل العلمي الذي يساعد الطالب أو الباحث في تجنب الوقوع في فخ السرقة العلمية والغش، كما أن في نص القرار وفي الشق المتعلق بتدابير التحسيس والتوعية أدرج إجراء وهو التعهد والالتزام بالنزاهة العلمية والتذكير بالإجراءات القانونية في حالة ثبوت السرقة العلمية في بطاقة الطالب وطيلة مساره الجامعي.

02-02 تنظيم تأطير التكوين في الدكتوراه ونشاطات البحث العلمي: يمكن القول أن التنظيم وتحسين ظروف التكوين والتأطير في طور الدكتوراه من شأنه أن يحد من حالات الغش السرقة العلمية، هذه الأخيرة تجذ في الفوضى والغموض الظروف المناسبة لانتشارها، وعليه فالقرار أولى عناية بالغة لهذا الجانب باتخاذ جملة من الاجراءات لعل أبرزها، مراعاة القدرات التأطيرية لكل مؤسسة وتحديد عدد مذكرات الماستر والدكتوراه التي يمكن الإشراف عليها، (06 ستة مذكرات في ميدان التكنولوجيا، 09 تسعة مذكرات في ميدان العلوم الانسانية).

- احترام تخصص كل باحث لا سيما عند الاشراف، وتشكيل لجان المناقشة والخبرة العلمية بين الكفاءات المتخصصة.
- اختيار موضوعات مذكرات التخرج ومذكرات الماستر وأطروحات الدكتوراه استنادا إلى قاعدة بيانات بعناوين المذكرات والأطروحات وموضوعاتها التي تم تناولها من قبل، من أجل تجنب عمليات النقل من الأنترنت والسرقة العلمية.
- إلزام طالب الدكتوراه بالتوقيع على ميثاق الأطروحة.

[1] نفس المرجع: الفصل الثالث

- إلزام الطالب والأستاذ الباحث والباحث الدائم بتقديم تقارير سنوية عن نسبة التقدم في أعمالهم أمام الهيئات العلمية من أجل المتابعة والتقييم حسب الكيفيات المنصوص عليها في التنظيم الساري المفعول.

02-03 تدابير الرقابة: في هذا الجانب يقع على عاتق مؤسسات التعليم العالي اتخاذ تدابير الرقابة وذلك بتأسيس قاعدة بيانات تضم كل مذكرات وأعمال وأبحاث الطلبة والأساتذة الباحثين والباحثين الدائمين والعامل علة نشرها في الشبكة العنكبوتية الأنترنت لا سيما مذكرات التخرج والمطبوعات العلمية[1]، إضافة إلى الإجراءات الأخرى المتعلقة بالجانب الرقابي والتي كلها تركز على أهمية قاعدة البيانات وما يمكن أن تضيفه في مجال الحد من ظاهرة الغش والسرقة العلمية، كما تضمن الملحق الخاص بالقرار نموذجا للتعهد والالتزام بالأمانة العلمية.

03- مجلس آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية:

لقد تم تشكيل هذا المجلس من أجل الفصل في حالات السرقة العلمية، كما أكد نص القرار أن هذا المجلس يتم استحداثه في جميع مؤسسات التعليم العالي، ومؤسسات البحث العلمي، ويسمى بـ "مجلس آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية للمؤسسة"، هذا وقد أشارت المادة (09) التاسعة من نص القرار أن هذا المجلس يتشكل من (10) أعضاء ومن مختلف التخصصات وأنه لا بد أن تتوفر فيهم المواصفات والمعايير التالية:

- النزاهة العلمية.
- عدم التعرض لأية عقوبة تأديبية تتعلق بأخلاقيات المهنة وآدابها.
- السيرة الأكاديمية والعلمية.
- الانتماء لذوي الرتب العليا في المؤسسة.
- التعهد الكتابي بالالتزام بقواعد النزاهة والسرية والموضوعية والانصاف في العمل.

كما تضمنت أيضا مواد الفرع الأول من الفصل الرابع الاجراءات التنظيمية والقانونية التي تضبط سير وأداء المجلس، كما أشارت (12) أن عهدة أعضاء مجلس أخلاقيات المهنة الجامعية للمؤسسة تم تحديدها بـ أربع (04) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة فقط.

---

[1] نفس المرجع الفصل الثالث الفرع الثالث المادة 06

02-03 مهام مجلس أخلاقيات المهنة الجامعية: لقد أشار القرار أن مهام مجلس أخلاقيات المهنة الجامعية مهامه تتمثل فيما يلي:

- دراسة كل إخطار بالسرقة وإجراء التحقيقات والتحريات اللازمة بشأنها.
- تقدير درجة عدم الالتزام بقواعد الأخلاقيات المهنية والنزاهة العلمية لكل حالة تعرض عليه.
- تقدير درجة الضرر اللاحق بسمعة المؤسسة وهيئاتها العلمية.
- إحالة كل حالة تتعلق بالسرقة العلمية على الجهات الإدارية المختصة في المؤسسة، مشفوعة بتقرير مفصل بين حالات الانتحال والسرقة العلمية في العمل موضوع الإحالة.

كما أتاح القرار المرونة للمجلس في اللجوء إلى الخبرة المتخصصة من خارج الجامعة من أجل إثبات أو نفي الغش أو السرقة العلمية، كما يلزم نص القرار على مجلس أخلاقيات المهنة الجامعية تقديم حصيلة سنوية عن نشاطاته لمسؤول مؤسسة التعليم العالي مرفقة بالتوصيات.

04- إجراءات النظر بالإخطار في السرقة العلمية ومعاقبتها:

يشير نص القرار إلى حالتين متعلقة بإجراءات الاخطار بالسرقة العلمية، الأول متعلق في حال تورط الطالب سواء أكان في الطور الثالث الدكتوراه أو الأطوار الأخرى، أما الحالة الثانية فهي تلك المتعلقة بفئة الاساتذة الباحثين والاساتذة الباحثين الاستشفائيين والأساتذة الباحثين الدائمين[1].

أ- الإجراءات الخاصة بالطالب: لقد جاءت هذه الإجراءات في عشر مواد (16-25) تضمنت الاجراءات التي بها يتم التبليغ عن حالات الغش والسرقة التي يقع فيها الطالب، والملاحظ كذلك دور مسؤول وحدة التعليم والبحث في مرافقة الطالب، كما يراعي من جهة أخرى حقوق الطالب في الدفاع عن نفسه مع وجود آليات وآجال يتم وفقها مثول الطالب أمام المجلس.

ب- الإجراءات الخاصة بالأستاذ الباحث، الأستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي الباحث الدائم: يشرح نص القرار في مواده (26-34) الاجراءات الواجب اتباعها في حالة الغش والسرقة العلمية من قبل الأساتذة الباحثين بأصنافهم المختلفة، كما تراعي هذه المواد حق الاستاذ في الدفاع عن نفسه والطعن أمام مجلس أخلاقيات المهنة الجامعية ونفي ما نسب إليه.

---

[1] نفس المرجع الفصل الرابع

إن الملاحظ على إجراءات الاخطار عن حالات الغش والسرقة العلمية، أنها إجراءات متتابعة ولا يمكن القفز أو تجاوز أي خطوة، من جهة فهي تضمن حق من نسبت إليه تهمة السرقة العلمية في نفيها ومن جهة الأخرى هذه الاجراءات تكرس البيروقراطية وتعقد الاجراءات مما يجعل الحد من الظاهرة إجراء إداري أكثر منه أخلاقي، كذلك تعقد الإجراءات يكلف الوقت خاصة إذا كانت عدة حالات تنتظر رأي المجلس، لا سيما في حالة نفي مجلس أخلاقيات المهنة الجامعية السرقة العلمية[1].

05- العقوبة:

ولأن أي مخالفة تستلزم العقوبة سواء كانت معنوية قيمية أو مادية حسية، وللحد من ظاهرة الغش والسرقة العلمية كان لا بد من ايقاع أقسى العقوبات فيمن تثبت فيهم هذه الحالة، لأن هذا العمل هو مناف للأخلاق، وأما العقوبات التي تطرق لها نص القرار 933 في كالآتي:

- في حال ثبوت السرقة العلمية في مذكرات التخرج لدى طلبة الدكتوراه والماجستير والماستر والليسانس، سواء قبل أو بعد المناقشة، يعرض صاحبها إلى إبطال المناقشة وسحب اللقب الحائز عليه.

- في حالة الأستاذ الباحث والباحث الاستشفائي والباحث الدائم في حالة ثبوت السرقة العلمية في الأعمال التي قام بها وتمت مناقشتها أو نشرها فإنه يتم ابطال تلك المناقشة وسحب اللقب الحائز عليه أو وقف النشر وسحب النسخ التي نشرت فيها تلك الأعمال.

- في حالة عدم توافر الأدلة لا سيما الواردة في المادة الثالثة من نص القرار تتوقف جميع المتابعات التأديبية، كما نصت العقوبات على حق الجهات المتضررة من الغش والسرقة العلمية مقاضاة أصحابها.

---

[1] نفس المرجع المواد 26-34

02- المبحث الثاني: سياسات التعليم العالي في تونس:

لقد عكف قادة الجمهورية التونسية منذ الاستقلال في 20 مارس 1956 وفي السنوات الأولى للاستقلال على تطوير وتنمية البلاد والنهوض بالمجتمع[1]، فتم التركيز على التربية والتعليم كأحد المرتكزات الرئيسية لتنمية البلاد والخروج من الواقع المر الذي خلفته الحقبة الاستعمارية السابقة، وعليه يمكن القول أن تطوير سياسات التعليم العالي للجمهورية التونسية كان دوما مرتبط ببرامج الاصلاح الاقتصادي المعتمدة وهو ما سيتم التطرق اليه من خلال عرض التجربة التونسية لتطوير منظومة التعليم العالي.

02-01 إرساء وبناء أسس التعليم العالي في تونس:

لقد ورثت الجمهورية التونسية واقعا مرا من جراء المرحلة الاستعمارية التي مرت بها، مثل غيرها من الدول المغاربية التي عرفت نفس الأمر، ونتيجة لهذا الواقع المر ليس فقط في مجال التربية والتعليم وانما كذلك في باقي القطاعات الأخرى الاقتصادية والاجتماعية وحتى الثقافية منها، ثم استجماع كل الجهود الكافية للنهوض بقطاع التعليم والقطاعات الأخرى في تونس، لكن لا يمكن اهمال التجربة التونسية في مجال التعليم التي سبقت المرحلة الاستعمارية والتي عكست رقي المجتمع قبل ان يتدهور ويتراجع إلى الحضيض مع دخول تونس عهد الحماية الفرنسية في أواخر القرن التاسع عشر الميلادي.

ويرجع العديد من الباحثين التونسيين أن الجذور الأولى لبناء قاعدة تعليمية نظامية تعود إلى سنة 1875م أي الاصلاحات التي عرفتها "المدرسة الصادقية" والتي تنسب إلى "الصادق باي" الذي أحدث ثورة في على مناهج وطرق التدريس الديني، وعمل على تكييفها بما يتماشى مع التطورات العلمية الحاصلة في تلك الفترة، خاصة ما يحدث في الضفة الشمالية للبحر المتوسط، أين برزت أهمية المناهج الحديثة في تطوير العلوم والرقي بالفكر والتنمية المجتمعية، إن هذه الاصلاحات انعكست ايجابا على التعليم في تونس (التعليم التقليدي) الأمر الذي ساهم ببروز المدرسة الخلذونية عام 1896م أين تم فيها تجسيد برامج الاصلاح السابقة من تنويع المناهج وتطوير طرق التدريس وهو ما ساهم بعث الانفتاح الفكري داخل المجتمع التونسي لكن ومع دخول تونس عهد الحماية الفرنسية، هذه الأخيرة عبرت عن انزعاجها من نشاطات المدرسة الخلدونية التي تضر بالمصالح والسياسات الفرنسية في تونس فعملت على مضايقتها والحد من نشاطها، الأمر الذي انعكس سلبا على الواقع التعليمي في تونس، ليستمر الوضع إلى غاية نهاية الحرب العالمية

---

[1] لقد ركز القائد التاريخي للجمهورية التونسية "الحبيب بورقيبة" على التربية والتعليم من أجل نقل المجتمع التونسي من مجتمع قبلي عشائري الى مجتمع مدني تسود فيه المؤسسات الدستورية للدولة محل الزعامات التقليدية، وبالرغم من أن هذه العملية أو ما تسمى بالسياسة التعليمية تتطلب تظافر جهود وامكانيات إلا أن راسمي السياسة العامة للجمهورية التونسية كانوا مذكرين لأهمية التعليم ودوره البارز بالنهوض بالدولة وترقيتها.

الثانية سنة 1945 ليتم بعث العملية التعليمية خاصة منظومة التعليم العالي في تونس من جديد.

من خلال ما تم ذكره يبرز بشكل جلي مدى الامتداد التاريخي للاهتمام بالعملية التعلمية في تونس، رغم أنه تعليم ديني تقليدي إلا أن الأمر الملاحظ والمثير للاهتمام برامج الاصلاح من تنويع للمناهج واتباع طرق تدريس حديثة، وبالرغم من أنها كانت تجربة قصيرة جدا إلا أنها أرست ووضعت مبادئ الاصلاح التعليمي بما يتماشى مع المتطلبات الوطنية من جهة ويساير الأساليب الحديثة المعتمدة، الأمر الذي ساهم من الاستفادة من التجربة وتطبيقها على سياسات التعليم العالي للدولة التونسية خاصة بعد استقلالها في خمسينيات القرن الماضي.

02-02- 01 تأسيس الجامعة التونسية:

يعتبر معهد الدراسات العليا بتونس والذي تم استحداثه سنة 1945 اللبنة الأولى لظهور مؤسسات التعليم العالي في تونس بمواصفات عصرية وحديثة، هذا ولقد كان هذا المعهد تابعا لجامعة باريس في فرنسا، وكان جميع اعضاء هيئة التدريس من الفرنسيين، كما أن الطلبة الذين كانوا يرتادون هذا المعهد جلهم من أبناء الأوربيين المعمرين المقيمين على الأراضي التونسية زمن الحماية الفرنسية، إذ تم تقدير عدد طلبة هذا المعهد في الموسم الدراسي لسنة 1949/1948 بحوالي 578 طالب من بينهم 149 طالب تونسي[1]، ليرتفع العدد في السنوات اللاحقة، ومعه ايضا عرفت زيادة في عدد الطلبة الأوربيين ليختلف الوضع غداة حصول تونس على استقلالها في منتصف الخمسينيات من القرن الماضي.

وبعد حصول الدولة التونسية على استقلالها سنة 1956 عرفت منظومة التعليم العالي تغييرا ملحوظا في السنوات الأولى للجمهورية، إلا أن هذا التغيير لم يكن كافيا لوضع قاعدة تعليم عالي تونسية حقيقية، وبالرغم من تزايد عدد الطلبة التونسيين مقارنة بالفترة السابقة، إلا أن هذه الزيادة واجتها تحد توفير الكوادر اللازمة لتأطيرها، فالأربع السنوات الأولى من عمر الدولة كانت هناك مؤسستان جامعيتان مؤهلتان لتأطير الطلبة متمثلة في كل من الزيتونة ومعهد الدراسات العليا بتونس، وهو الامر الذي لم يستجيب للتحديات والحاجيات التنموية للبلاد، ليتم بعدها استحداث دار المعلمين العليا في اكتوبر 1956 كاستجابة للحاجيات المتنامية، ليعقبها بعد ذلك بسنتين أي في سنة 1958 صدور القانون الخاص الذي يعمل على تنظيم منظومتي التربية والتعليم في تونس والتي تم تحديدها في ثلاثة أطوار أساسية وهي الابتدائي والثانوي والجامعي مسايرة للمنهج المتبع في معظم دول العالم، الأمر الذي يعكس مدى حرص وأولوية السياسات التعليمية بمختلف أطوارها لدى صانعي السياسات العامة في الجمهورية التونسية، والدور الذي يمكن أن يحققه التعليم خاصة

---

[1] مقال معهد الدراسات العليا بتونس من موسوعة ويكيبيديا الحرة. هناك قائمة بالمؤلفين متاحة في ويكيبيديا. http://ar.cyclopaedia.net/wiki تاريخ الاطلاع على الصفحة 07-01-2015

العالي بالخروج بالبلاد من أزمة التخلف الموروثة عن الحقبة الاستعمارية السابقة.

لكن تعتبر مرحلة أو بداية الستينات من القرن الماضي الانطلاقة الحقيقية للجامعة التونسية من أجل الاندماج في العملية التنموية للبلاد وذلك بتبنيها تخصصات نوعية[1] كالطب والهندسة والقانون الأمر الذي من شأنه توفير اطارات نوعية قادرة على دفع عجلة الاقتصاد للأمام ووضع خطط استراتيجية حقيقية، وبوجود هذه التخصصات الجديدة وصدور القانون المنظم للعملية التربوية والتعليمية (المراحل الثلاث للتعليم) تكون الأرضية قد هيأت لاستحداث الجامعة التونسية.

02-02-03 ميلاد الجامعة التونسية وتوسيع شبكتها:

بصدور القانون عدد 98 المؤرخ بتاريخ 31 مارس 1960 يكون قد تم وضع البرنامج لظهور الجامعة التونسية في اطار استكمال سلسلة الاصلاحات المتبعة على منظومة التعليم العالي منذ الاستقلال، كما أن الملاحظ على هذا القانون أنه حدد المهام الرئيسية للجامعة التونسية في الوظائف التالية:

- تنظيم التعليم العالي وتأمينه سواء من حيث البرامج والمناهج والمقررات وحتى طرق الانتساب للجامعة التونسية وتوفير أعضاء هيئة التدريس اللازمة للقيام بالعملية التأطيرية.
- المحافظة على الثقافة والهوية الشخصية التونسية، وقد تم استحداث هذه الوظيفة من أجل التخلص من رواسب الفترة الاستعمارية التي مرت بها البلاد من جهة وكذلك احياء الموروث الحضاري التاريخي ونشره.
- نشر العلم والمعرفة والوعي المجتمعي وهي وظيفة تقليدية تقوم بها جل الجامعات المنتشرة عبر العالم، فالجامعة لا يمكنها أن تعمل بعيدا عن المجتمع وقضاياه التي تستلزم العثور على حلول ولا يتم هذا إلا من خلال البحث العلمي.
- المساهمة في العملية التنموية ودفع عجلة الاقتصاد التونسي إلى الأمام وكان هذا المطلب يشكل أولوية لدى صانعي السياسة العامة في الجمهورية التونسية وعليه كانت وظيفة الجامعة أساسية ورئيسية من خلال توفير الإطارات البشرية اللازمة والمؤهلة التي من شأنها خذمة التنمية في البلاد.

---

[1] لقد شهدت سنة 1964 ظهور كلية الطب في كل من صفاقس وسوسة إلى جانب كليات العلوم والقانون وهو مالم يكن موجودا من قبل أي في هذه الفترة بالذات برزت الحاجة لإطارات متخصصة في الميادين التطبيقية والنظرية وهو مالم تكن تستجب له المدرسة العليا ومعهد الزيتونة وحتى دار المعلمين التي استحدثت لاحقا، والتي كانت تعتمد بصفة كبيرة في مناهجها على العلوم الاجتماعية والانسانية في ظل التوجه التنموي للبلاد.

كما نجد في ذات القانون وفي الفصل الثاني منه هيكلة الجامعة التونسية وأبرز الكليات والمدارس العليا التي تشكل منها الجامعة والتي بموجبها يتحصل الطلبة المنتسبون إليها على شهادات جامعية عليا، وفيما يلي الهياكل الجامعية التي تضمنها القانون السالف الذكر[1]:

- كلية العلوم للرياضيات والفيزياء والطبيعيات.
- كلية الآداب والعلوم الانسانية.
- كلية الحقوق والعلوم السياسية والاقتصادية.
- المدارس العليا الراجعة بالنظر لمركز الدراسات والتكوين البيداغوجي.
- الأحياء الجامعية
- الهياكل الموجودة أو التي سيتم بعثها على غرار المعاهد العليا ومراكز البحث العلمي والتوثيق والمكتبات ومطبعة الجامعات.

إن الملاحظ على هذه الهيكلة التي جاء بها قانون عدد 98 المؤرخ في 31 مارس 1960 للجامعة التونسية أنه اعتمد على النموذج الفرنسي للتعليم العالي القائم على نظام الكليات والتدرج في نيل الشهادات الجامعية، وهو نفسه الذي اعتمدته الجامعة الجزائرية في مرحلة لاحقة أي بعد الاستقلال، وتجذر الإشارة أيضا أن هذا القانون وبإقراره لهيكلة الجامعة يكون بذلك قد جعلها أكثر تنظيما وانسجاما وتحديدا للصلاحيات والتخصصات المنوطة بكل هيكل جامعي مثلها مثل غيرها من الجامعات الموجودة في العالم، إلا أن الهيكل الإدارية لم تستحوذ على نفس القدر من الاهتمام حيث كانت تتكون من مجلس يرأسه وزير التربية القومية ويضم كذلك رؤساء مؤسسات التعليم العالي وممثلين عن الادارة وممثلين عن الأساتذة والطلبة، وبهذا يمكن القول أنه كان عبارة عن لجنة مختصة أكثر منها هيكل إداري جامعي حقيقي مستقر، الأمر الذي مهد إلى إلغائه فيما بعد وهذا بموجب قانون عدد 03-69 والمؤرخ بتاريخ 24 جانفي 1969.

وفي إطار المواصلة في إصلاح منظومة التعليم العالي التي دأبت عليها السلطات التونسية، ورغم وجود الجامعة والهياكل المنتسبة إليها إلا أن هذا الأمر لم كافي أو يستجيب للحاجيات التنموية للبلاد من جهة والطلب المتنامي على التعليم العالي من قبل الافراد من جهة ثانية خاصة بعد تزايد الفرص النجاح والحاصلين على شهادة البكالوريا المؤهلة للالتحاق بمقاعد التعليم العالي، الأمر الذي استلزم ضرورة توسيع الشبكة الجامعية وهذا ما تم الاستجابة اليه من خلال صدور قانون 80-86 المؤرخ في 09 أوت 1986 والذي تم بموجبه إعادة هيكلة الجامعة التونسية أين تم استحداث ثلاثة جامعات وطنية[2]، إلا أن الشيء الملاحظ على هذا التقسيم أنه كان خاضعا لأسس

---

[1] الجمهورية التونسية، أمر عدد 98 لسنة 1960 المؤرخ في 31 مارس 1960 المتضمن تأسيس الجامعة التونسية، **الرائد** 009 المؤرخ ب 01 مارس 1960

[2] وتجذر الإشارة أن بعد هذا التقسيم القائم على أسس جغرافية وإقليمية، تمت إعادة هيكلة جامعة تونس العاصمة من جديد وهذا بموجب

جغرافية وإقليمية، فبالنسبة لشمال تونس كانت توجد جامعة تونس العاصمة، أما وسط البلاد فتم استحداث جامعة المنستير أما جنوب البلاد فتم انشاء جامعة صفاقس، وتجذر الإشارة أن هذه الجامعات الثلاث كانت تتمتع بالشخصية المدنية والاستقلالية المالية الأمر الذي أهلها للتحكم والتنسيق بين الهياكل الجامعية المنتسبة إليها، والتي تم توزيعها وتقسيمها على الجامعات الثلاث بحسب مقاييس الانتصاب والموقع الجغرافي لها.

وإلى جانب إعادة الهيكلة عرفت الجامعة التونسية ارتفاعا في عدد مؤسسات التعليم العالي المنتسبة إليها خاصة في نهاية الثمانينات من القرن الماضي، التي صادفت نهاية الزعيم التاريخي وقائد مسيرة الاستقلال والعملية التنموية وتحديث المجتمع "الحبيب بورقيبة" الذي كانت السياسات التعليمية خاصة الجامعي تحظى بأولوية بالغة في سياساته الوطنية، إلا أن هذا الاهتمام بقي مستمرا في المرحلة التي أعقبته حيث تم التركيز على دعم ميزانية التعليم العالي كما بلغ عدد مؤسسات التعليم العالي الخاضعة لإشراف الوزارة الوصية بين سنتي 1989 -1990 إلى 74 مؤسسة جامعية منتشرة عبر القطر التونسي، ليرتفع العدد إلى 96 منشأة جامعية في الموسم الدراسي الجامعي 1999- 2000 وبالتزامن مع هذا الارتفاع المتزايد والسريع للمنشآت القاعدية الجامعية في تونس الأمر الذي يعكس مدى أهمية التعليم العالي في الأجندات السياسية لراسمي القرار في الجمهورية التونسية، فإن عدد الجامعات عرف هو كذلك ارتفاعا إذ بلغ عددها 13 جامعة وطنية في الموسم الجامعي 2005/2004 تنتسب إليها حوالي 178 مؤسسة جامعية.

أما على مستوى الطلبة فقد عرف هو الآخر تزايدا من سنة إلى أخرى إذ تم تقدير عدد الطلبة المنتسبين للجامعة التونسية للموسم الجامعي 2006/2005 بحوالي 350 ألف طالب مسجل، أما أعضاء هيئة التدريس التي تشرف على تأطير وتكوين هؤلاء الطلبة فتم تقدير عددهم بحوالي 16919 مدرسا في مختلف الرتب التعليمية القارة، ومن جهة أخرى فإن السلطات التونسية قد وضعت خطة استراتيجية مع بداية العقد الثاني من الألفية الثانية بالوصول إلى أكثر من 500 ألف طالب أي نصف مليون منتسب للجامعة وهذا إيمانا منها على أن كل مواطن أو فرد تونسي متحصل على شهادة البكالوريا الحق في الحصول على مقعد بيداغوجي بإحدى مؤسسات التعليم العالي المنتسبة للجامعة[1] ويعكس ايضا مدى حرص الهيئات العليا في الجمهورية التونسية على

الفصل 97 من قانون المالية والتصرف لسنة 1988 ينص على التقسيم الفرعي للجامعة التونسية إلى أربع جامعات ذات توجهات علمية مختلفة، وتتمثل فيما يلي:

- جامعة الآداب والعلوم الانسانية بتونس.
- جامعة العلوم والتقنيات والطب بتونس.
- جامعة الحقوق والتصرف بتونس.
- جامعة الزيتونة.

[1] الجمهورية التونسية، "**ملف حول التعليم العالي في تونس منذ الاستقلال خمسون سنة على درب الاصلاح والتحديث**"، جامعة تونس

الاستثمار في الرأسمال البشري من خلال عمليات التكوين والتدريب والاستفادة من عوائد ونتائج التعليم العالي والبحث العلمي.

03- 02- تطور سياسات التعليم العالي في تونس:

لقد اعتمدت الدولة التونسية في تخطيط ورسم السياسات التعليم العالي لديها على العديد من البدائل الممكنة، بحيث كان الغرض من استخدام هذه البدائل جعل التعليم العالي يتماشى مع المتطلبات الداخلية للبلاد والامكانيات المتوفرة، ومن جهة ثانية أيضا حاولت السلطات الوصية على التعليم العالي في تونس عدم اغفال التطورات الحاصلة خارج البيئة الداخلية للبلاد أي مواكبة تطور سياسات التعليم العالي العالمية والاستفادة من التجارب الدولية بالشكل الذي يضمن حصول الفرد التونسي تعليم عصري بمناهج ومقررات حديثة من شأنه ان يساهم وبشكل فعال في عمليات التنمية التي بدأتها البلاد منذ السنوات الأولى للاستقلال.

03-02-01 سياسة التوجيه الجامعي:

إن الملاحظ على إعداد سياسات التعليم العالي في تونس أنها كانت دوما مرتبطة بقضايا التنمية الوطنية وتوجهاتها، وقد تجلى هذا التأثير وبشكل واضح وجلي في منتصف السبعينات من القرن الماضي، مع الشروع في تطبيق المخطط الخامس للتنمية 1976، والذي عولت عليه السلطات التونسية للخروج من الأوضاع الاقتصادية والمعيشية السلبية التي كانت تعاني منها البلاد في تلك الفترة، وعليه فقد تم استنفار كافة الجهود اللازمة والممكنة من أجل انجاح هذا المخطط[1].

ومن بين القطاعات الحيوية التي تم التركيز عليها نجد قطاع التعليم العالي، إذ تم العمل على تكييف سياسات التعليم العالي بما ينسجم ويخدم الخطط التنموية للبلاد فتم تطبيق ولأول مرة سياسة تعرف بـ "سياسة التوجيه الجامعي" التي تم العمل بها في الموسم الجامعي 1977/1976 وجوهر هذه السياسة هو ضرورة ايجاد توازن حقيقي بين برامج التكوين والمناهج والقدرات والمؤهلات التي يكتسبها الخريجون الجامعيون من جهة، وبين المتطلبات والحاجيات الاقتصادية للبلاد التي كان تعاني من عدة أزمات والتي على أثرها تم استحداث المخطط التنموي السالف الذكر.

وحتى تكون هذه السياسة ملزمة لجميع المؤسسات التعليمية العليا الموجودة في تونس، فقد تم تقنينها وذلك بإصدار رئاسة الجمهورية التونسية قانون رقم 65 لسنة 1976 ومن بين مقتضبات هذا القانون يمكن اقتباس ما يلي: ‹‹أن الطلبة يوجهون إلى مختلف شعب التكوين ومستوياته حسب مؤهلاتهم وحسب مقتضيات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، بعد أخذ رأي المجلس الاستشاري

المنار مارس 2006

[1] SARRA MHIRI **"LA formation Professional et son impact sur la motivation "** Projet de fin d'Etudes License Appliquée en administration des affaires (Gestion des PME) Université Virtuelle de Tunis Banque Nationale Agricole année 2012-2013 P09

المنصوص عليه بالفصل الثالث عشر من نفس القانون، وتشمل صلاحيات هذا المجلس ضبط مقاييس التوجيه والنظر في تنمية مؤسسات التعليم العالي[1]››

ومن نتائج هذه السياسة التعليمية الجديدة (سياسة التوجيه الجامعي) خاصة داخل مؤسسات التعليم العالي أنها أعادت التوازن لبعض التخصصات خاصة التي كانت تعاني نقصا في أعداد الطلبة، ومن جهة أخرى كذلك خففت العبء على بعض المؤسسات التي كانت تعاني مدرجاتها الاكتظاظ ومحدودية طاقتها الاستيعابية امام الطلب المتنامي عليها من قبل حاملي شهادة البكالوريا، في حين نجد بعض التخصصات تعاني مدرجاتها النقص أو إقفار مثلما اصطلح عليه الباحثون التونسيين المتخصصين في قضايا التعليم العالي، ناهيك عن توجه الطلبة وإقبالهم على الشعب والتخصصات التي تتوافق مع متطلبات التنمية المحلية والاقتصادية للبلاد، خاصة الشعب التي تدخل ضمن دائرة العلوم الاجتماعية والانسانية، الأمر الذي أثر سلبا على نوعية الكفاءات المطلوبة للتنمية وهو ما يعبر عنه بضعف المردود الداخلي للتعليم العالي.

لقد تم الاستمرار في تطبيق هذه السياسة الى غاية منتصف العشرية الأولى من الألفية الجديدة، قبل أن تتبنى الهيئات الوصية على التعليم العالي في تونس استراتيجية جديدة، وبالعودة إلى سياسة التوجيه الجامعي التي اعتمدت من طرف الرئيس "الحبيب بورقيبة" وتم تطبيقها في حينها علما أنه قد تم اتخاذ جميع التدابير المرافقة لها من حملة اعلامية وتوعية في أوساط الطلبة الجدد الملتحقين بمقاعد التعليم العالي، إلا أنها أثرت من ناحية سلبية على وظيفة المؤسسات التعليمية في تونس على اعتبار أن الوظيفة الأساسية للجامعة هي نشر العلم والمعرفة والقيام بأبحاث سواء ميدانية أو حتى نظرية من أجل ايجاد حلول لمشكلات مجتمعية واقتصادية وحتى ثقافية إلى غيرها من الأبحاث التي شأنها خذمة الدولة والمواطن التونسي معا.

ومن جهة ثانية فإن هذه السياسة رغم نتائجها الايجابية بتخفيف الضغط عن بعض الشعب وملء شعب أخرى تعاني الافقار على مستوى مدرجاتها، فإنها تكون قد قتلت الروح الابداعية لدى الطالب التونسي بدأ باختيار التخصص الذي يرغب فيه ويملك فيه مؤهلات وطاقات ينوي تفجيرها فيه، ولم تجعل الانتساب للتخصص المطلوب مرهون بمدى نتائج ونقاط شهادة البكالوريا المتحصل عليها فقط، وإنما لا بد من رأي المجلس الاستشاري الذي عادة ما تكون له الأولوية في اتخاذ القرارات على اعتبار سياسة التوجيه الجامعي تم اعتمادها ليس لإصلاح خلل هيكلي موجود في الجامعي أو تدارك نقص حاصل على مستوى المقررات البيداغوجية أو إعادة الاعتبار لبعض التخصصات، فهي سياسة جاءت استجابة لضرورة تنموية اقتصادية للبلاد وان كانت في السنوات

---

[1] محمد المدني المختار، "سياسات التعليم العالي والثانوي وآفاق التنمية المحلية في تونس"، **مجلة الجامعة المغاربية**، اتحاد المغرب العربي، مقر الجامعة المغاربية طرابلس العدد الثامن السنة الرابعة 2009 ص55

اللاحقة في منتصف التسعينات من القرن الماضي حتى بداية الألفية الجديدة قد تم ادخال بعض التعديلات والتحسينات عليها، بترجيح كفة المعدلات العامة المحصل عليها شهادة البكالوريا ومن جهة أخرى توزيع ما يعرف ببطاقة الرغبات المدعومة بكتيبات الدليل الجامعي للطلبة الجدد، إلا أن هذا لم يعد كافيا فعمليات الاصلاح والتطوير بقيت مستمرة لكن هذه المرة لم يتم مراعاة والتركيز فقط الجوانب التنموية والاقتصادية للبلاد تم إدخال المتغيرات الدولية في اعداد السياسات العامة بالشكل الذي يضمن مواكبة الجامعة التونسية للتطورات والتعديلات في الجامعات الدولية.

02-02-03 الاصلاح الخاص بالانتقال إلى نظام الإجازة ماجستير الدكتوراه "أمد":

لقد أخذت الهيئات الوصية على التعليم العالي في تونس اتباع مسار آخر من الاصلاحات يضمن التكوين الجيد والنوعية للكفاءات المطلوبة، كما تضمن هذه الاصلاحات أيضا مصداقية الشهادات الجامعية التونسية لدى الجهات الأجنبية، الأمر الذي من شأنه أن يعزز الثقة لدى الطلبة في منظومة التعليم العالي التونسية كما من شأنه أن يرفع من مستوى الجامعة التونسية بالشكل الذي يخدم الأهداف التنموية للبلاد.

وبهذا الصدد فقد تم اصدار عن القانون التوجيهي للتعليم العالي وهو قانون عدد 19 لسنة 2008 المؤرخ بتاريخ 25 فيفري 2008، وتجذر الإشارة على أن أهم نقطة جوهرية جاء بها هذا القانون هو تأكيده على أن الطالب هو جوهر ومحور منظومة التعليم العالي، وعليه فإن له الحق تلقي الدروس بانتظام ومتابعتها والمساهمة في رسم مساره التعليمي، كما يعطيه هذا القانون أيضا الحق في اعلامه حول مسارات التكوين والبرامج والآفاق المهنية التي يؤهل لممارستها[1].

كما تضمن هذا القانون التوجيهي للتعليم العالي عدة نقاط أساسية يمكن اجمال أبرزها فيما يلي في النقاط التالية:

- إقراره لمبدأ الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي، واعتبارها عنصرا أساسيا للنهوض بالسياسة التعليمية الوطنية، كما أكد أيضا على الجودة في مجالات البحث والتكوين والتصرف البيداغوجي والإداري والمالي.
- ضرورة تطوير مهام الجامعات ومؤسسات التعليم العالي حتى تتمكن من القيام والاضطلاع بدورها الحقيقي بزيادة كفاءة وفاعلية الخريجين الجامعيين.
- المساهمة في التطوير التكنولوجي ومساعدة الخريجين على خلق فرص عمل بأنفسهم من خلال إنشاء مؤسسات وبعث المشاريع الخاصة بهم علما أن هذا القانون يلزم الجامعات بتأمين هذه المشاريع والإعداد لها[2].

---

[1] الجمهورية التونسية " القانون التوجيهي للتعليم العالي وهو قانون عدد 19 لسنة 2008 المؤرخ بتاريخ 25 فيفري 2008" **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية** عدد 19 بتاريخ 04 مارس 2008 ص868

[2] الجمهورية التونسية، "أمر عدد 2716 المؤرخ في 04 أوت 2008 المتعلق بتنظيم الجامعات مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي

- تمكين مؤسسات التعليم العالي من الانفتاح على المحيط الاقتصادي والاجتماعي وتفعيل دورها كشريك أساسي في العمل التنموي الذي دأبت عليه البلاد منذ السنوات الأولى للاستقلال.
- إعطاء نمط آخر للتكوين بإعطائه صيغا مختلفة غير تلك التي كانت معهودة سابقا، كاتباع أسلوب التكوين التطبيقي، والتكوين بالتداول، والتدريب الميداني للطلبة.
- ولتعزيز استقلالية المؤسسات الجامعية اكثر وضمان دورها التنموي، أقر هذا القانون التعاقد بين الدولة والجامعة كأسلوب متطور، وبموجب هذا التعاقد تحدد الاهداف وتضبط الالتزامات بين الطرفين في مجال التمويل وتعبئة الموارد الذاتية وتوفير الأسس الموضوعية للتقييم والمساءلة اللاحقة.
- تأكيد هذا القانون التوجيهي للتعليم العالي على متغيرين رئيسيين في العملية التعليمية وهما عنصر التقييم وضمان الجودة، وفي هذا صدد نجد ان القانون قد ذهب إلى أبعد من ذلك في قضية اعتماد المؤسسة الجامعية وبرامج التكوين على ضرورة الأخذ بعين الاعتبار عنصر ضمان الجودة والتقييم، كما أكد النص على اجبارية هذا الأخير.
- ويشير القانون على أن الأهداف الأساسية من القيام بهذه الإجراءات هو المحافظة على القيمة العلمية للشهادة العلمية التي تمنحها الجامعات التونسية، وعليه فقد تم إقرار النظام الجديد الخاص بالإجازة ماجستير الدكتوراه "أمد".
- التأكيد على مجانية التعليم العالي العمومي، كما رخص ايضا للجامعات تقديم خدمات في اطار عقود شراكة مع محيط الانتاج، كما أن القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي يكرس حركية جديدة في المشهد الجامعي من خلال اصلاح المناهج والمقررات واستحداث أخرى جديدة لا يمكن أن تتواجد إلا في الدول المتقدمة[1].

إن السياسة الجديدة التي أضفاها القانون التوجيهي للتعليم العالي في تونس، تختلف كلية عن السياسة السابقة (سياسة التوجيه الجامعي)، هذه الأخيرة ركزت على عمليات التنمية المحلية على حساب الوظائف الأساسية الأخرى للجامعة، الأمر الذي أفرغها من مضمونها وجوهرها الحقيقي وجعل منها ورشة اقتصادية عوضا من أن تكون صرحا علميا يستجيب لجميع التطلعات المجتمعية، بينما في القانون الجديد وإن كان لم يهمل متغير التنمية الذي هو أساسي ولا يمكن التخلي عنه بأي حال من الأحوال، إلا أنه ركز كثيرا على عنصر التكوين وجودة المخرجات الجامعية ومواكبة التطورات والتغييرات العالمية الحاصلة على مستوى منظومة التعليم العالي، وهو ما تمت الاستجابة

وقواعد سيرها" **الرائد الرسمي للجمهورية** عدد 64 تاريخ 08 أوت 2008 ص 2905

[1] الجمهورية التونسية، "**ما يجب أن يعرفه الطالب عن نظام الشهادة الوطنية للإجازة أمد**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيا، دليل الطالب مارس 2009

إليه من خلال اعتماد النظام الجديد في مؤسسات التعليم العالي التونسية والقائم على أساس الإجازة ماجستير الدكتوراه "امد"

02-02-05 الأهداف المتوخاة من اتباع الاصلاح والنظام الجديد "امد":

إن اتباع هذه السياسة الجديدة والتي أقرها القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي في تونس، والذي صدر كما اسلفنا سابقا 25 فيفري 2008 تحت القانون والذي حمل عدد 19، كان يرجى منها تحقيق العديد من الأهداف والطموحات والآفاق المستقبلية وهو ما تم التعبير عنه بالخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العالي والبحث في تونس 2008-2017 الأمر الذي يعكس أن هذه السياسة ذات بعد زمني طويل وهو معمول به في اعداد السياسات العامة للتعليم العالي في دول العالم الذي يعمل متغير الوقت الحاسم الأساسي في انجاحها من فشلها، إضافة إلى باقي المتغيرات الأخرى التي لا يمكن إهمالها بطبيعة الحال، وفيما يلي أهم الأهداف الرئيسية من اتباع النظام الجديد "امد" في مؤسسات التعليم العالي في تونس[1]:

أ- اعتماد النظام الجديد "امد" في منظومة التعليم العالي التونسية هو تجسيد لعمليات التطوير الحاصلة على مستوى المنظومة الجامعية، وهو الخيار الذي اعتمدته السلطات التونسية (الاصلاح والتطوير) منذ السنوات الأولى للدولة، لكن هذه المرة تم اعتماد المعايير الدولية وأخذها بعين الاعتبار، من أجل الزيادة في القيمة العلمية للشهادة التونسية[2].

ب- الاستجابة لأعداد الطلبة الذين هم في تزايد بمتتاليات هندسية بعد الاصلاحات التي طرأت على المنظومة التربوية التونسية والتي كانت لها نتائج ايجابية في زيادة عدد المتحصلين على شهادة البكالوريا من سنة إلى أخرى، ومن جهة ثانية ايضا فالنظام الجديد للتعليم العالي في تونس "امد" يمثل اصلاح هيكلي وبيداغوجي عميق ليس الغاية منه استيعاب الأعداد الطلبة الجدد المتزايدة وإنما أيضا يرجى منه هدف أبعد وأسمى وهو الارتقاء بمستوى الجامعة التونسية، حتى لا تؤثر الكمية العددية للطلبة على نوعية التكوين والتحصيل العلمي، وبهذا تكون الجامعة التونسية قد استجابات للتحديات والرهانات الداخلية والتي يتقدمها رهان التنمية ومن جهة أخرى مواكبة ومسايرة التطورات الخارجية.

ت- إن خيار تبني النظام الجديد "امد" يمثل نقلة نوعية على مستوى منظومة التعليم العالي التونسية، والأهم والأبرز من ذلك هو إعادة الاعتبار للتكوين الجامعي من خلال اعتماد منظومة متمايزة في التكوين، هذه المنظومة ترتكز على التكوين لمدة ثلاثة سنوات بعد الحصول البكالوريا والتي تختم بالحصول على الاجازة، ثم تأتي مرحلة ماجستير والتي مدتها خمس سنوات من

---

[1] الجمهورية التونسية، "الأهداف الأساسية ومهام التعليم العالي في تونس" قانون عدد 19 لسنة 2008 مؤرخ في 25 فيفري 2008 يتعلق بالتعليم العالي في تونس.

[2] المرجع السابق الذكر ص22

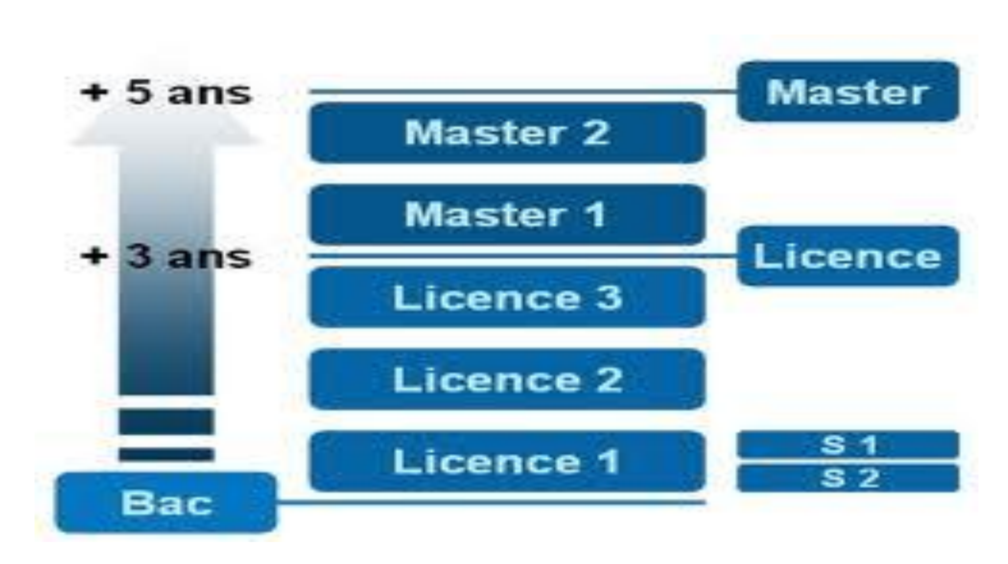
التكوين بعد الحصول على البكالوريا (بكالوريا + اجازة 03 سنوات + ماجستير سنتين)، ثم تأتي مرحلة أخرى متقدمة من التكوين وهي مرحلة البكالوريا ومدتها أيضا ثمانية سنوات بعد البكالوريا أي ثلاثة سنوات اضافية للسنوات الخمس السابقة الذكر.

ث- جودة التكوين الجامعي، والتي أصبحت أكثر من ضرورية في ظل العولمة والتنافسية بين مختلف المؤسسات، ويهدف ايضا الى ادراج تخصصات جديدة تستجيب لسوق العمل[1].

ج- ومن بين السمات التي يتميز بها نظام "امد" أنه نظام تكويني مرن ويتوافق مع الأنظمة الدولية المعاصرة للتعليم العالي، مما يتيح امكانية معادلة الشهادات العليا في تونس، والميزة الأخرى التي تحسب للطلبة أنه يتيح لهم ويعطيهم حركية أكبر للتنقل بين الشعب والتخصصات الجامعية، سواء في تونس أو خارج الدولة التونسية فهو نظام ذو أبعاد عالمية، ومن خلال هذا النظام الجديد أيضا يتمكن الطالب من المساهمة في نحت مساره التكويني من خلال اختيار وحدات تعليمية في مجالات وتخصصات متعددة.



الشكل رقم (07) التدرج في التكوين ضمن نظام أمد



المصدر: موقع جامعة قفصة تونس

باعتماد هذا النظام الجديد للتعليم العالي في تونس "امد" تكون الهيئات الوصية في البلاد قد وضعت المبادئ والأسس والأهداف العامة للإصلاح الجامعي، كما أكدت في ذات الوقت أن هذه السياسة الجديدة جاءت نتيجة تشاور موسع بين مختلف أسرة التعليم العالي من إداريين وأساتذة وطلبة، كذلك مع المحيط أو الشريك الاقتصادي والاجتماعي الأمر الذي يعكس أن الجامعة

---

[1] المسارات التكوينية الجديدة تكون قائمة على نظام الأرصدة، بحيث تصبح هذه الأخيرة قابلة للاكتساب النهائي وللتحويل إلى كل مكونات برنامج دراسي معين باعتبار حجم العمل الموكل للطالب والنظام والسداسي والوحدات التعليمية وملحق الشهادة وهو وثيقة تضاف إلى شهادة التخرج وتحتوي على معلومات حول الطالب والمؤسسة ومستوى الشهادة ومحتواها والنتائج المتحصل عليها والمسار التكويني للطالب.

التونسية لا تعمل في بيئة منعزلة عن محيطها الخارجي، والشيء الاهم والبارز في رسم هذه السياسة التعليمة في تونس أنها أخذت في عين الاعتبار المتغيرات الدولية، والاستفادة من الخبرات الأجنبية والتجارب الدولية، والعمل على دعمها للسياسة المحلية والتجربة الوطنية والأخذ بعين الاعتبار الشخصية والخصوصية الوطنية التونسية.

والأمر الملاحظ على هذا الاصلاح الجامعي أنه راعى خصوصيات المؤسسات الجامعية التونسية أثناء تطبيقه ميدانيا، حيث وبالرغم من أن المذكرة الإطارية للقانون جاءت سنة 2007 إلا أن تعميمه عبر كامل مؤسسات التعليم العالي امتدت على مدار ثلاث سنوات[1]، وهو ما ساعد كثيرا في اجتناب العديد من العقبات التي كانت من الممكن أن تعيق تطبيقه، ومن جهة ثانية فإن الانخراط التدريجي لمؤسسات التعليم العالي في هذا النظام الجديد أتاح امكانية المتابعة المستمرة والتقييم وإجراء التعديلات اللازمة والممكنة في حينها.

وتؤكد الهيئات الوصية على التعليم العالي في تونس، على نجاح هذه السياسة خاصة في طورها الأول ثلاثة سنوات من التكوين من نظام "امد" أي الاجازة، وبحسب الاحصائيات الرسمية فإن الدفعة الأولى لنظام الإجازة "امد" لسنة 2007/2006 تميزت بتقديم 164 مشروع اجازة نظرت فيها 22 لجنة قطاعية وبعد التقييم صادقت على 130 اجازة (99 اجازة تطبيقية 31 اجازة أساسية)، أما المؤسسات التي انخرطت في هذا النظام الجديد سواء بصفة كلية أو جزئية مع الدفعة الأولى، فقد بلغت 59 مؤسسة تعليم عالي موزعة على كافة الجامعات التونسية الوطنية، ونفس الأمر ينطبق الثانية التي تضاعفت فيها عدد الاجازات لتصل إلى حوالي 727 مشروعا وبلغت نسبة القبول فيها حوالي 73.6% الأمر الذي يفسر السهولة واليسر الذي مر به هذا النظام الجديد للتعليم العالي ووضوح القوانين الخاصة به، وهكذا فقد كانت الدفعة الثالثة الزامية من خلال اتباع نفس الاجراءات التي مرت بها الدفعتان الأولى والثانية.

أما الطور الثاني من التكوين المعتمد في النظام الجديد للتعليم العالي في تونس "امد" ماجستير، فقد كان يهدف إلى اعطاء قيمة علمية وعملية لهذا التكوين من خلال تنمية المعارف ونشرها تمهيدا لتأسيس اقتصاد المعرفة، وزيادة كفاءة وفاعلية الخريجين الجامعيين وذلك من أجل تعزيز الشراكة مع المحيط الاقتصادي والاجتماعي، فالتحكم في هذه المتغيرات يعني التحكم في التكنولوجيات الحديثة التي باتت أكثر من ضرورية لتوظيفها في التنمية المحلية.

وحرصا منها على متابعة حاملي الشهادات العليا فإن الهيئات الوصية التونسية عملت على مساعدة هؤلاء الخريجين على احداث مؤسسات جديدة، وعليه فإنه يتعين من مؤسسات التعليم

---

[1] لقد كان تطبيق نظام "امد" وانخراط باقي المؤسسات الجامعية فيه بشكل تدريجي بحيث يكون في نسق تصاعدي، ينطلق من القاعدة أي القسم والمجلس العلمي لمؤسسة التعليم العالي، ثم بعدها في نسق أوسع وهي الجامعة تأتي بعدها اللجنة الوطنية القطاعية المختصة، فاللجنة الوطنية للإجازة التطبيقية أو الأساسية حسب طبيعة الشهادة وصولا إلى اللجنة الوطنية للإشراف وتأهيل مجلس الجامعات.

العالي توفير عروض تكوين لثلثي الطلبة على الأقل نحو شهادات ماجستير الهني والثلث الآخر نحو ماجستير البحث.

ومن خلال المذكرة الاطارية لاعتماد نظام "امد" على مستوى الماجستير، فقد أوضحت منهجية الاصلاح ومراحله أي كيفية الانتقال من طور الاجازة القائم على مدة تكوين ثلاثة سنوات بعد البكالوريا، ومن ثم الانتقال الى طور الماجستير والقائمة على المبادئ التالية:

- التركيز على مبدأ المشاورات بين مؤسسات التعليم العالي المعنية بالتكوين وبين هياكل البحث خاصة المدرسين والباحثين وممثلين عن الطلبة والهياكل البيداغوجية لتوسع دائرة التشاور إلى المحيط الاقتصادي والاجتماعي.
- ضرورة مراعاة مقتضيات التكوين بين الأطوار الثلاث سواء بين مرحلة الاجازة والماجستير وكذلك بين الطور الثاني (ماجستير) وطور الدكتوراه الثالث فالتكامل أمر لازم.
- العمل على تعميم هذه الشهادة ابتداءا من الموسم الجامعي 2009-2010 الى تعمم في كامل مؤسسات التعليم العالي مع أفق 2011 -2012 مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار خصوصية كل مؤسسة ومدى جاهزيتها لمزاولة هذا التكوين[1].

كما جاء أيضا في المذكرة الاطارية على وجود نوعين من التكوين في طور الماجستير الأول مهني والثاني بحثي، فالأول (ماجستير مهني) فهي تقوم على تمكين الطالب من تكوين تطبيقي يعمق مكتسباته العلمية التي حصل عليها من الاجازة التطبيقية والأساسية، ويسمح لاكتساب المهارات والمعارف الضرورية لمهنة معينة أو مجموعة متنافسة من المهن، في مستويات التشغيل المناسبة لمستوى خمس سنوات بعد البكالوريا، وهي تهدف أساسا لإلحاق الطلبة وادماجهم بسوق العمل.

أما النوع الثاني من عرض ماجستير البحث فهي تهدف إلى اعداد الطالب لمواصلة الدراسات العليا على مستوى الشهادة الوطنية للدكتوراه اضافة الى تطوير ملكات الانفتاح لديه والتطوير العلمي والتحكم في تقنيات البحث وتأهيل الطالب للاندماج في المحيط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي[2].

وبعد الطور الثاني ماجستير تأتي مرحلة الدكتوراه ثمانية سنوات بعد البكالوريا وهي كمرحلة نهائية في ظل الاصلاح الجديد للتعليم العالي في تونس، وأخذت نفس الاجراءات التي سبقها كل من نظام الاجازة والماجستير ثم أخيرا الدكتوراه، وبهذا فإن هذا الاصلاح في تونس يكون قد ركز

---

[1] الجمهورية التونسية، **"مذكرة اطارية لاعتماد نظام امد على مستوى الماجستير"** وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيا، مارس 2009

[2] للاطلاع أكثر حول الاجراءات المرافقة لهذا النوع من التكوين الماجستير الهيكلة والتسجيل والارصدة والوحدات العلمية والمؤسسات المؤهلة وغيرها من الاجراءات يمكن العودة للمذكرة الاطارية الخاصة باعتماد نظام امد على مستوى ماجستير والصادرة في مارس 2009

على عامل الخصوصية الوطنية واستجابة لتحديات التنمية ومراعاة المتغيرات الدولية وهذا ما ساهم في اعطاء القيمة العلمية للشهادة العليا التونسية.

06-02-02 استراتيجية تطوير التعليم العالي والبحث 2008-2017:

لقد راهنت السلطات التونسية على الاستثمار في الرأسمال البشري على اعتبار أنه احدى العوامل المساهمة في عمليات التنمية وخلق الثروة، وفي ظل الاقتصاد العالمي السريع ودخول التكنولوجيا على جميع الميادين والقطاعات كان لزاما على الهيئات التونسية مواكبة هذه التحديات الجديدة.

ومن القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي عدد 19 سنة 2008 والمؤرخ في 25 فيفري 2008 الذي يتضمن اصلاحات جذرية وهيكلية على الجامعة التونسية، هذا القانون ومن خلال المواد والمضمون المحتوى يكون قد وضع الخطوط العريضة والمستقبلية لما سيصبح عليه التعليم العالي في تونس بعد عشرة سنوات، من خلال تبني استراتيجية أو سياسة عامة الهدف منها التوفيق والموازنة بين عدة متغيرات متناقضة، كالطلب المتزايد على التعليم في مقابل محدودية الهياكل الجامعية أو المقاعد البيداغوجية من جهة، كذلك التوفيق بين نوعية التكوين وجودته من جهة ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى كذلك، أيضا ترمي هذه السياسة العامة إلى تعزيز الحوار والشراكة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي وحتى الثقافي، والأهم هو تعزيز الثقة في منظومة التعليم العالي لدى الطلبة وأوليائهم، وذلك بتعزيز مصداقية الشهادات العليا الوطنية التونسية ودعمها لدى الجهات الأجنبية، وهو ما نص عليه صراحة القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي في تونس الذي أكد على أن الطالب هو محور وجوهر العملية التعليمية، وترتكز هذه السياسة التطويرية للتعليم العالي في تونس الممتدة خلال فترة عشرة سنوات على العديد من الأسس والمرتكزات يمكن ذكر أهمها فيما يلي:

01- دعم الانتشار الجهوي للجامعات وللأقطاب الجامعية في اطار تكريس اللامركزية:

لقد كانت سنة 1960 سنة ميلاد الجامعة التونسية والتي كانت نواتها الأولى المعهد العالي للمدرسين الذي تأسس عقب نهاية الحرب العالمية الثانية، إن هذه الجامعة التي تأسست بحوالي أربع سنوات بعد الاستقلال عملت على توفير حاجيات البلاد من الرأسمال البشري بما يخدم أغراض التنمية الوطنية وتوفير الإطارات والكفاءات اللازمة لذلك.

إن انتشار الجامعات وتوسيع شبكتها الوطنية يمثل إحدى أوجه التنمية في تونس، وتقريب المؤسسات التعليمية من المواطنين، مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية التنوع الجغرافي، فوجود جامعة وحيدة على مستوى العاصمة التونسية لم يعد يستجيب لاحتياجات طالبي التعليم العالي سواء من حيث الكم أو نوعية التخصص النوعي، في هذا الإطار نلاحظ أن الهيئات الوصية على تونس اعتمدت ومنذ سنة 1986 على استراتيجية التقسيم الجغرافي حيث تم استحداث ثلاثة جامعات على

أسس جغرافية حيث تم تخصيص جامعة تونس العاصمة لمنطقة الشمال وجامعة المنستير للوسط وجامعة صفاقس للجنوب[1]، وإلى جانب الاسباب التي ذكرت سابقا حول استراتيجية توسيع الشبكة الجامعية التونسية، هناك هدف استراتيجي آخر وهو تخفيف العبء على الجامعات الكبيرة من خلال بعث جامعات متوسطة الحجم تعمل هي الأخرى على تكوين وتأطير الطلبة الجامعيين، كذلك دعم هذه السياسة يمثل تجسيد اللامركزية الإدارية التي تتيح المرونة في التسيير والاشراف وتعزيز الاستقلالية المالية لمؤسسات التعليم العالي في تونس.

وتتجلى جليا نتائج هذه السياسة الوطنية بعد أن كان عدد الجامعات التونسية في منتصف الثمانينات من القرن الماضي ثلاثة جامعات وطنية عمومية ليرتفع العدد إلى 13 جامعة وطنية سنة 2009، مع احتساب الجامعة أو وجود الجامعة الافتراضية بين هذه الجامعات الحكومية، أما فيما يخص مؤسسات التعليم العالي غير الحكومية وهي كذلك منتشرة عبر القطر التونسي فهناك ما يقارب 45 مؤسسة تعليم عالي غير حكومية توفر تخصصات متنوعة ومتعددة من علوم تقنية إلى علوم اجتماعية واقتصادية وانسانية[2].

إن توسيع هذه الشبكة الجامعية في تونس جاء استجابة للمتطلبات والأهداف التي سطرها القانون التوجيهي للتعليم العالي في تونس لسنة 2008، إلا أن توسيع هذه الشبكة يجب أن يواكب التحديات التي من شأنها أن تؤثر على نوعية وجودة التعليم العالي، وتوسيع الشبكة الجامعية يفرض في ذات الوقت على الهيئات الوصية في تونس استقبال الطلبة في احسن الظروف الممكنة والمتاحة لإنجاح العملية التعليمية، ومنه فإن هذه السياسة (انتشار الجامعات) نجدها قد ركزت على ما يلي:

أ- مواكبة التطور الكمي للتعليم العالي: إن سياسة دعم انتشار الجامعات الوطنية التونسية، جاء استجابة للتطور الكمي للتعليم العالي، هذا التطور الكمي جاء نتيجة تطور أو الزيادة في أعداد الطلبة الملتحقين بالجامعة التونسية، إذ بلغت نسبة النجاح في شهادة البكالوريا التونسية 71.30% في موسم 2007-2008 وهو العام الذي تم الاعتماد وتطبيق القانون الجديد للتعليم العالي في تونس المتضمن استحداث نظام "امد"، كما بلغ عدد الطلبة ايضا في ذات السنة حوالي 828 350 طالب منتسب للجامعة التونسية، في حين كان عددهم للموسم الجامعي 2004-2005 يقدر بحوالي 030 324 طالب أي أن هناك زيادة في أعداد الطلبة وان كانت في حقيقة الامر طبيعية أو بلغة الاحصاء الرياضي زيادة بمتتالية حسابية، لأن في بعض الدول أعداد الطلبة فيها تتزايد بمتتاليات هندسية وكأن الأمر أقرب للانفجار الديمغرافي السكاني، لكن وفي الحالة التونسية رغم

---

[1] الجمهورية التونسية، "**ملف حول التعليم العالي منذ الاستقلال خمسون سنة على درب الاصلاح والتحديث**" مرجع سابق ص19

[2] الجمهورية التونسية، "**سمات الجامعات في تونس 2013**"

هذه الزيادة البسيطة في أعداد الطلبة إلا أن الاستراتيجية الجديدة تحتم التأقلم والتعامل بطريقة رشيدة وعقلانية مع هذه الزيادة بالشكل الذي يحافظ على نوعية التكوين والقيمة العلمية للشهادة الجامعية التونسية.

وضمن هذه الخطة ووفقا للدراسات الاستشرافية فإن عدد الطلبة في تونس سيصل إلى حوالي 500 000 طالب جامعي مع حلول الموسم الجامعي 2011-2012 وهو ما يحتم على الهيئات الوصية التونسية زيادة منشآتها القاعدية الجامعية بالشكل الذي يضمن لكل فرد تونسي متحصل على شهادة البكالوريا حقه في الحصول على مقعد بيداغوجي يؤهله لنيل شهادة جامعية عليا تفتح له ابواب مستقبله المهني، وجاءت هذه الدراسة أو المعطيات الاحصائية انطلاقا من المؤشرات الديمغرافية التونسية يضاف اليها كذلك عوامل أخرى اهمها تحسن مؤشر التنمية البشرية التونسية، لكن وفي ذات الوقت فإن الدراسة قد أشارت أيضا أن عدد الطلبة الجامعيين في تونس سيشهد تراجعا أو انخفاضا في افق 2016-2017 انطلاقا من بعض المؤشرات الداخلية المتعلقة بحجم الانفاق على التعليم والتكلفة والعوائد أيضا[1].

لكن الملاحظ على سياسة دعم انتشار الجامعات التونسية أنها ركزت أيضا على المناطق الداخلية للجمهورية، وهذا يدخل ضمن سياسة اعادة التوازن الجهوي بين كافة الأقطار التونسية، وتقريب المرافق العمومية الضرورية من المواطنين التونسيين، الأمر الذي انعكس بالإيجاب على المناطق الداخلية بزيادة فرص التعليم العالي لديهم والتحاق خاصة فئة الاناث التي كان التنقل للجامعات البعيدة يشكل عبء كبير، فنشر الشبكة الجامعية في المناطق الداخلية لتونس هو من بين العوامل الرئيسية التي ساهمت في التطور العددي للطلبة الجامعيين التونسيين[2].

إن التطور الكمي للتعليم العالي لا يختصر فقط على عدد الطلبة الذين هم في مرحلة التكوين والتعليم العالي أو مدخلات هذا الأخير أي المنتسبين الجدد الحاملين لشهادة البكالوريا وإنما يشمل كذلك مخرجاته، أي تطور عدد خريجي التعليم العالي في تونس، حيث عرف تزايد ملحوظا من سنة إلى أخرى، ففي سنة 2008 بلغ عدد الخريجين من الجامعات ومؤسسات التعليم العالي التونسية حوالي 951 60 متخرج، لكن وفي الموسم الجامعي 2013-2014 قدم وزير التعليم العالي والبحث العلمي وتكنولوجيا المعلومات والاتصال التونسي "توفيق الجلاصي" احصائيات رسمية حول عدد الخريجين من الجامعات العمومية التونسية وقدم كذلك أبرز التخصصات التي ينتسبون اليها، في هذا الصدد أكد على أن عدد الخريجين بلغ 314 52 متخرج[3]، أي ما يلاحظ

---

[1] الجمهورية التونسية، "المذكرة الإطارية" مرجع سابق

[2] بدر بن عبد الله الصالح، " التعليم الجامعي الافتراضي: دراسة مقارنة لجامعات عربية وأجنبية افتراضية مختارة" **مجلة كليات المعلمين: العلوم التربوية**. المجلد السابع العدد الأول مارس 2007 ص19

[3] حوار مع وزير التعليم العالي والبحث العلمي وتكنولوجيا الاتصال التونسي "توفيق الجلاصي" في 23 جويلية 2014 حول عدد الخريجين

وجود فارق بحوالي عشرة آلاف خريج بين سنة 2008 وسنة 2010 مما يعيدني بطبيعة الحال إلى المؤشرات التي قدمتها الدراسة الاستشرافية السابقة حول تراجع عدد الطلبة ومعه عدد الخريجين في افق 2016-2017 وهو ظهرت بوادره بشكل مسبق حتى.

لكن الجانب الثاني فيما يخص الخريجين الجامعيين التونسيين، أن تطور عددهم أضفى جانبا إيجابيا على طالبي سوق العمل التونسي، أي زيادة نسبة حاملي الشهادات العليا إلى جانب طبعا أصحاب التعليم الثانوي والأساسي والذين لا يملكون أي مستوى، فزيادة هذه النسبة من حاملي الشهادات العليا من شأنه ان يغير نمط الاقتصاد التونسي ويساهم أيضا في ارساء دعائم وأسس اقتصاد المعرفة، الذي يعتبر التعليم أحد ركائزه، كما أن اعتماد نظام "امد" للتكوين في الجامعات التونسية أضفي خصوصية ونوعية على الخريجين وذلك باستحداث مسالك ومسارات جديدة التي أدخلت تخصصات جديدة على سوق العمل، ومن جهة أخرى ايضا فإن هذا النظام الجديد للتعليم العالي في تونس يعمل على تقريب التكوين من حاجيات سوق العمل الأمر الذي يساعد الخريجين من الاندماج سريعا في الحياة العملية التي تعقب الحياة الجامعية.

ب- توفير الأعداد اللازمة من الإطارات الجامعية في الاختصاصات الحيوية: في إطار دراسة استشرافية قامت بها وزارة العمل التونسية حول حاجة البلاد من الاطارات العليا في حدود آفاق سنة 2025 ومن بين النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة ضرورة التحكم في أعداد ونوعية الخريجين الجامعيين، والعمل على توجيههم إلى تخصصات بالشكل الذي يخدم التنمية المحلية للبلاد، ولتحقيق هذا الهدف تم اتخاذ الاجراءات الكفيلة والمتمثلة فيما يلي[1]:

– انتهاج اسلوب مرن ومتطور يقوم على بناء فرضيات متعلقة بسوق العمل واقتصاد المعرفة، أي ضرورة القيام بدراسات مستقبلية ترصد حاجيات البلاد من الكفاءات والإطارات على المدى الطويل والمتوسط، فالمرونة تسمح أو تنطلق من التحليل الحالي لعروض التكوين في علاقاتها بالحاجيات الحقيقية للاقتصاد، وهذا من الناحية النوعية والكمية، واستشراف أوجه تطورها على ضوء التفاعلات الاقتصادية والاجتماعية المتوقعة.

– ضرورة القيام بدراسات مستقبلية متعلقة بالحاجيات الوطنية من الكفاءات والمؤهلات، ووفق هذه الدراسات يتم تحديد المناهج والتخصصات وتوجيه جموع الطلبة نحوها بالشكل الذي يخدم متطلبات التنمية المحلية، أي دعم الاختصاصات التكنولوجية والفلاحية والنقل والسياحة، حتى تصبح متوازنة مع اختصاصات الآداب والانسانيات والمناهج الكمية الأخرى.

من الجامعات التونسية على موقع http://www.radioexpressfm.com تاريخ الاطلاع على الصفحة 22-01-2015

[1] الجمهورية التونسية، "المذكرة الإطارية المتعلقة بتطبيق نظام أمد" مرجع سابق

02- التأكيد على سياسة دعم الجودة في التعليم العالي والبحث:

إن الجودة في التعليم العالي هي أمر ضروري وأساسي إذ لا يمكن التركيز على التطور الكمي وإغفال عنصر الجودة، فجميع الاصلاحات التي حدثت على المنظومة الجامعية التونسية كان من بين أهدافها الأساسية هو استهداف والوصول إلى الجودة في التعليم العالي وهو الأمر الذي أكد عليه القانون الجديد للتعليم العالي في تونس، وتشمل هذه الجودة جميع مجالات التكوين وهو ما تجلي في السنوات الأخيرة عقب تطبيق القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي في تونس الصادر في سنة 2008.[1]

كما أن التركيز على عامل الجودة في التعليم العالي هو مسايرة للمنظومة الدولية، وإعطاء قيمة علمية للشهادة العليا التونسية، إذ اعتماد نظام "امد" في التكوين هو استجابة للمتطلبات العالمية والتي تعتبر الجودة أحد مرتكزاتها الأساسية، وفي هذا الصدد اعتمدت الهيئات الوصية التونسية عدة آليات وإجراءات لضمان الجودة في مؤسساتها التعليمية والمتمثلة فيما يلي:

أ- تكثيف التعاون الدولي لمسايرة المعايير الدولية في التكوين والبحث: إن خيار الهيئات الوصية التونسية على التعليم العالي باعتماد نظام "امد" الاجازة الماجستير الدكتوراه هو استجابة للتطورات الدولية ومواكبتها من حيث المعايير والأسس التي يقوم عليها التكوين الجامعي المعاصر، فهذا النظام الجديد "امد" هو نظام يتميز بالمرونة والقابلية للمقارنة مع الأنظمة المتداولة دوليا، ويسهل عملية معادلة الشهادات الوطنية، ويعطي مساحة أكبر للطلبة للتنقل بين مختلف التخصصات والشعب الجامعية سواء داخل منظومة التعليم العالي التونسية، أو خارج تونس في دولة أخرى، في هذه النقطة الأخيرة نجد أن الوزارة الوصية في تونس عقدت عدة اتفاقيات شراكة راسخة مع الاتحاد الأوربي من أجل تنمية مجالات التعاون في التعليم العالي والبحث خاصة في دوله التي تملك أنظمة متطورة[2]، ولأهمية التعاون عمدت الهيئات الوصية في تونس على تكثيف مشاريع التعاون الدولي، وتطوير اتفاقيات الشراكة بالشكل الذي يخدم أهداف الجامعة التونسية ويضمن لها جودة في التكوين، وتتجلي أبرز أوجه التعاون الدولي فيما يلي:

- توأمة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي التونسية مع نظيراتها الأوربية أو في الدول المتقدة الأخرى.
- الزيادة من نسبة وعدد الشهادات المزدوجة والشهادات المشتركة بين الجامعات التونسية ونظيراتها الأوربية والدول المتقدمة الأخرى.

---

[1] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، **إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته 1998-2009** . المؤتمر الاقليمي العربي حول التعليم العالي القاهرة 31 ماي 02 جوان 2009، المكتب الاقليمي العربي لليونيسكو

[2] Haut conseil de la coopération international. **Enquête sur les relations universités avec les pays en développement.** Analyse par zone géographique. Conférence des Président Universités. Paris 2007 P52-53

- تطوير الإشراف المزدوج خاصة على مستويات شهادات الماجستير والدكتوراه والرفع من عدد الأطروحات تحت الإشراف المزدوج.
- العمل على تعزيز اندراج واندماج هياكل المنظومة الوطنية للبحث والتطوير في برامج البحث العالمية مع الجامعات الأجنبية وفي إطار الشبكات المختصة.
- تشجيع التعاون حول المشاريع الكبرى المشتركة متعددة الاختصاصات والمؤسسات.

ب- إرساء آليات التقييم والاعتماد وضمان الجودة: من بين أبرز المحاور الكبرى التي جاء بها القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي في تونس 2008 استحداث الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد، هذه الهيئة تعمل وتسهر على تطبيق اجراءات وآليات التقييم وضمان الجودة والاعتماد، وتكون بالشكل التالي[1]:

01- التقييم: إن عملية التقييم هي جد ضرورية من أجل الوقوف على مدى نجاعة وجودة برامج التكوين والمسالك البيداغوجية، فالهدف من هده العملية ليس فقط معرفة الأخطاء والنقص الحاصل في أي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، بل يسمو إلى أبعد من ذلك بالارتقاء بمستوى الجامعات التونسية، وتحقيق الكفاءة والفاعلية والجودة في أدائها، ولا يمكن الوصول إلى هذه الأهداف إلا إذا كان التقييم مبني على الشفافية والموضوعية والمصداقية وبعيدا عن الحسابات الجانبية التي من شأنها أن تؤثر فيه أو تعمل على تغيير مساره في الاتجاه الذي لا يخدم المصلحة الوطنية.

في هذا الصدد تقوم اللجنة الوطنية التونسية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد بإعداد قائمة تتضمن المعايير الضرورية التي يتم وفقها التقييم حتى تكون المؤسسات الجامعية وحتى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس إلى جانب الكوادر الادارية للجامعة الذين هم كذلك جزء مهم من العملية التكوينية وعامل أساس في انجاح معايير الجودة، على علم بهذه المعايير وبذلك فإن هذه العملية تجرى في الظروف المواتية الممكنة[2].

---

[1] الجمهورية التونسية، "إحداث المسالك وتجديدها في إطار نظام الإجازة ماجستير دكتوراه (أمد) بالنسبة للعودة الجامعية 2009-2010" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيا 2010

[2] République de la Tunisie. " Loi n° 2008-19 du 25 février 2008, relative à l'Enseignement Supérieur". **Journal Officiel** de la République Tunisienne N 19 – 04 mars 2008 P845.

- CHAPITRE II: Du Conseil des universités P846.
- TITRE V: De l'évaluation, l'assurance-qualité et l'accréditation P848.
- CHAPITRE III: De l'accréditation P849.

ويشمل التقييم مسالك التكوين والبرامج والأداء العلمي والبيداغوجي للمدرسين وانتاجهم العلمي، والقدرات الابداعية للخريجين ومدارس الدكتوراه والتكوين، وهذا بواسطة البحث العلمي والشراكة مع الجامعات الأجنبية والمؤسسات الاقتصادية، أي الشريك الاجتماعي للجامعة التونسية، والتقييم على قسمين داخلي وخارجي فالتقييم الأول الداخلي فتقوم به الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، أما التقييم الخارجي فتقوم به لجنة من الخبراء تحت اشراف الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد.

02- ضمان الجودة: الجودة بمفهومها الواسع تعني المطابقة للمعايير المحددة سلفا والمتفق عليها أيضا كذلك، فاللجنة الوطنية التونسية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد فقد أكدت في جودة التعليم العالي على ضرورة مطابقته للمعايير المحددة وبالأخص المعايير الأساسية والتي يمكن اجمالها وذكر أبرزها فيما يلي:

- الاتقان في اكتساب العلوم والمهارات.
- كفاءة الأداء المهني للخريجين.
- فاعلية البحث العلمي والتجديد التكنولوجي.
- مدى ملاءمة التكوين مع متطلبات واحتياجات سوق العمل.

إن هذه المعايير والمواصفات التي وضعتها الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد يستوجب على جميع مؤسسات التعليم العالي الالتزام بها، قصد ضمان النوعية والجودة في التكوين الأمر الذي من شأنه أن ينعكس ايجابا على مخرجات التعليم العالي وحتى على سوق العمل بتزويده برأس مال بشري يملك أو من شأنه أن يضيف الميزة التنافسية للمؤسسات التي ينتمون إليها، فالجودة أصبحت من بين أولويات السياسات العامة الخاصة بقطاع التعليم العالي والبحث في تونس[1].

03- الاعتماد: بعد أن تقوم مؤسسة التعليم العالي باستيفاء جميع الشروط اللازمة والضرورية لضمان الجودة، فإن الهيئة الوطنية التونسية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد تمنح لهذه المؤسسة الجامعية قرار الاعتماد، هذا الأخير يبقى ساري المفعول لمدة أربع سنوات وفي حال إخلال المؤسسة بإحدى الشروط أو معايير المطابقة للجودة تقوم الهيئة الوطنية بسحب هذا الاعتماد، ولا يمكن إعادته إلا في حال التزام المؤسسة بالشروط الضرورية لذلك، فقرار الاعتماد هو بمثابة اعتراف الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد على قدرة هذه المؤسسات الجامعية على تقديم خدمات علمية وأكاديمية وحتى إدارية وفقا لمواصفات الجودة، وهو ايضا اعتراف بجودة البرامج والمناهج البيداغوجية المعتمدة والأساليب البحثية المطبقة الأمر الذي من شأنه أن يرفع من

[1] الجمهورية التونسية، "مذكرة إطارية لاعتماد نظام أمد على مستوى ماجستير" مرجع سابق

كفاءة ومهارة الخريجين.

ولأن اعتماد الجودة في التعليم في مؤسسات التعليم العالي التونسية يتطلب موارد مالية من أجل تغطية أعباء التكوين النوعية وأساليب البحث الحديثة، فإن الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد ولدى منحها قرار الاعتماد فإنها أيضا تقر بضرورة استفادة هذه المؤسسات الجامعية التي حصلت على الاعتماد باستفادتها وانتفاعها باعتمادات إضافية حتى تتمكن من مواجهة التحديات المرتبة على مطابقة معايير الجودة، والحفاظ عليها وتطويرها وبالتالي المحافظة على الاعتماد الذي منح لها من قبل الهيئة الوطنية.

جـ- التطوير على مستوى الاستشراف والبرمجة والتسيير: من العوامل الأساسية المساعدة على نجاح مؤسسات التعليم العالي في أداء مهامها البرمجة الجيدة لسير الموسم، من حيث تقسيم السداسيات والامتحانات وحتى مواعيد العطل، فسوء البرمجة مع ما قد يعترضه من مشاكل كإضرابات عامة سواء من جهة الطلبة أو الاساتذة وفي بعض الحالات الإداريين قد يؤثر على السير الحسن للعملية التكوينية الجامعية، ولتطوير هذه العملية عمدت الهيئات الوصية في تونس على اتخاذ جملة من الاجراءات من بينها[1]:

– التعاقد بين الوزارة والجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث، حيث أقر القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي هذا المبدأ بين الجامعات والدولة، وهذا لمدة أربع سنوات كأسلوب متطور لتعزيز استقلالية مؤسسات التعليم العالي، وهذه الاستقلالية أتاحت للجامعات حرية المبادرة في اختيار مجالات التكوين والبحث التكنولوجي، وكذلك الانفتاح أكثر على المحيطين الاقتصادي والاجتماعي، وعلى المستوى المحلي والمستوى الدولي أيضا، وهذه الاستقلالية تمنح للجامعات الابداع في اعطاء تصورات ومقترحات متعلقة بعروض التكوين مدمجة أو ذات علاقة بسوق العمل وفي المقابل تخضع للمساءلة اللاحقة بناءا على النتائج المتوصل إليها ومدى مطابقتها لمعايير ومواصفات الجودة المعتمدة مع العلم أن الحكومة التونسية تعمل على تخصيص ما يقارب 06% من ميزانيتها الكلية للتعليم العالي والبحث العلمي[2].

– اعتماد الصبغة العلمية والتكنولوجية للجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث، وهذا التوجه الذي أقره قانون التعليم العالي يدعم المرونة في التصرف للجامعات ويعزز استقلاليتها، حيث يسمح هذا الاجراء للجامعات التي تستجيب للشروط اللازمة التحول إلى مؤسسات عمومية

---

[1]République de la Tunisie. " Loi n° 2008-19 du 25 février 2008, relative à l'Enseignement Supérieur". **Journal Officiel** de la République Tunisienne N 19 – 04 mars 2008 P844

[2] كريم بن كحلة: **"منظومة التعليم العالي في تونس المباح والمتاح لإصلاح الاصلاح"** مقالة منشورة على الشبكة العنكبوتية تاريخ الاطلاع على الصفحة 2015-05-20 http://karimbenkahla.over-blog.com/article-110981497.html publié par le journal le maghreb (Almaghreb) du 7 octobre 2012

ذات صبغة علمية وتكنولوجية، وتخضع للتشريع التجاري، حيث جاء الأمر عدد 2716 لسنة 2008 المؤرخ في 04 اوت 2008 بالضوابط التي تضمن تنظيم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وقواعد سيرها، ليأتي بعده قانون آخر يكرس هذا التوجه وهو الأمر عدد 3581 لسنة 2008 المؤرخ في 21 نوفمبر 2008 الذي حدد شروط تحول وانتقال الجامعات من مؤسسات التعليم العالي والبحث، والمؤسسات العمومية للبحث العلمي، إلى مؤسسات ذات صبغة علمية وتكنولوجية، وفق الشروط التي حددها والتي يمكن ذكر أبرزها[1]:

01- جودة التصرف البيداغوجي.
02- جودة التصرف العلمي.
03- جودة التصرف الإداري والمالي.
04- جودة المردود الداخلي.
05- التفتح على المحيط الاقتصادي والاجتماعي.
06- التوقيع على عقد تكوين أو بحث.

- اعتماد الأساليب الرشيدة في التسيير الإداري والتسيير المالي والتخطيط، التي من شأنها المساعدة في اتخاذ القرار واختيار البديل الأمثل والمناسب.

- تطوير الإعلام العلمي والمكتبات والأرصدة الوثائقية، فالمكتبات تشكل ركيزة أساسية للبحث العلمي وملازمة للطالب واعضاء هيئة التدريس، لذلك يجب اثراء الرصيد المكتبي والوثائقي وفتحها أما الطلبة والباحثين قصد اجراء دراساتهم في الظروف الممكنة الحسنة والمواتية، وذلك بترشيد سياسات الاعارة والصيانة وحتى اقتناء الكتب العلمية الحديثة، والاهم توفير قاعدة بيانات إلكترونية من أجل مواكبة التطورات الحاصلة وتطبيق معايير الجودة، وفي ذات الصدد تعمل الهيئات الوصية على التعليم العالي في تونس على توفير المعلومة العلمية وجعلها مرنة ومتداولة بين الطلبة والأساتذة والباحثين، والعمل على تطوير منظومة معلومات مفتوحة فضاء اعلامي افتراضي يتوفر على قواعد معطيات حول الهياكل والموارد البشرية والآليات والحوافز والبرامج والمشاريع والدراسات التقنية والاستراتيجية والبحوث والنتائج، وبراءات الاختراع والتظاهرات وكذلك التجارب النموذجية[2].

---

[1] الجمهورية التونسية، "**استرتيجية تطوير التعليم العالي 2008-2017**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الإدارة العامة للتجديد مارس 2008 ص 18

[2] استراتيجية التطوير الجامعي التي عكفت عليها الجهات الوصية على التعليم العالي في تونس، تتطلب تزويد المكتبات الجامعية بالمراجع الضرورية والمصادر فالمكتبات هي عماد البحث العلمي، ولا يكفي فقط اتباع الطريقة التقليدية إذ ظروف العولمة ومن أجل تحسين نوعية البحث العلمي يتطلب على الجامعات التونسية عقد اتفاقيات والاستفادة من قواعد البيانات الدولية حتى يستفيد منها الطلبة في انجاز أبحاثهم.

03 – التجديد البيداغوجي واستهداف القطاعات والمسالك الواعدة:

وهي من بين النقاط الأساسية والرئيسية التي ركزت عليها الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العالي في تونس 2017 إذ لا يمكن أن تتم عملية تطوير المنظومة الجامعية دون إحداث أي تغييرات جذرية على المناهج البيداغوجية وتحديثها وتطويرها وهو ما يصطلح عليه علميا بـ إعادة الهندسة الجامعية، ولتحقيق هذا الهدف تم اتخاذ العديد من الاجراءات نذكر أهمها[1]:

أ– تعميم نظام الاجازة الماجستير الدكتوراه "امد": يمثل اعتماد هذا النظام الجديد في منظومة التعليم العالي التونسية، استجابة للمعايير الدولية حيث تعتمد معظم الدول المتقدمة هذا النظام كمنهج للتكوين والتعليم، حيث اعتماده يمثل الرفع من عروض التكوين وتحسين الجودة فيه، هذا وقد باشرت الهيئات التونسية الوصية على التعليم العالي بتعميم هذا النظام بداية من الموسم الجامعي 2008–2009 على أن يشمل باقي مؤسسات التعليم العالي الموجودة على مستوى الجمهورية تدريجيا مع مراعاة خصوصية كل مؤسسة، على يتم تعميمه كليا مع الموسم الجامعي 2011–2012 كما تم كذلك الشروع في التكوين في الطور الثاني ماجستير بداية من سنة 2009 فاعتماد هذا النظام من قبل الجامعة التونسية بمثابة إعادة الهيكلة لمنظومة التكوين التي تراعي حاجيات سوق العمل ومتطلباتها.

ب– استهداف القطاعات والمسالك الواعدة: وتتم هذه العملية بتطوير مسالك التكوين في القطاعات الواعدة وذات التشغيلية العالية ومضاعفة عدد الطلبة فيها، وذلك بتطوير مسالك التكوين في قطاعات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، والإلكترونيك والدراسات التكنولوجية والانسانيات التطبيقية والفنون والحرف، كما أن استهداف القطاعات والمسالك الواعدة يعني التركيز على المسار التكويني للمهندسين وتعزيزه، وذلك من خلال توسيع الطاقة الاستيعابية للمدارس التحضيرية، كذلك تنوع التخصصات في هذا المجال إلى غيرها من الاجراءات التي تدعم هذا المسار باعتباره ذا ارتباط وثيق بمؤشرات التنمية الوطنية وتطوير الاقتصاد

ت– تعزيز التكوين بالماجستير المهني وتنويعه: كما ذكرنا سابقا فإن نظام ماجستير "امد" يتواجد على نوعين أو قسمين أحدهما مهني والثاني بحث، في هذا الصدد تتطلب الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العالي في تونس، التركيز على ماجستير مهني وذلك بتطوير المناهج وتوفير التقنيات اللازمة والمطلوبة التي من شأنها أن ترفع من مهارات وقدرات الخريجين في هذا المسلك.

ث– تفعيل مدارس الدكتوراه: وقد تم استحداث هذه المدارس بمقتضى الأمر عدد 1417 لسنة 2007 والمؤرخ في 18 جوان 2007 كذلك تحديث الهياكل العلمية والبيداغوجية وآليات سيرها

[1] نفس المرجع السابق ص21

وعملها، فهذه المدارس هي عبارة عن صروح علمية لتكوين طلبة دراسات الدكتوراه وإدماجهم بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي من خلال البحوث العلمية والدراسات الميدانية التطبيقية، وهذا يساعد على تنمية روح المبادرة لديهم وثقافة المؤسسة لدى هؤلاء الباحثين.

ج- تكريس المبادئ البيداغوجية المرنة والمتجددة: ويتم هذا عن طريق إشراك الكفاءات المهنية في أنشطة التدريس والتأطير، ولا يتم هذا إلا من خلال المزج والتعاقد مع الخبرات غير الجامعية وخبراء في التكنولوجيات الحديثة والحرفيين وغيرها التي من شأنها أن تعطي اضافة للعملية التكوينية، ومن جهة أخرى أيضا فإن المرونة التي يتمتع بها نظام "امد" تمنح للطالب الجامعي التونسي من تغيير مسلك دراسته عند الاقتضاء وتعديل المسارات وفتح الآفاق، وهذا الأمر بطبيعة الحال لا يمكن أن يتأتى إلا وفق شروط موضوعة سلفا، ولذلك فإن المرونة تصبح أكثر من ضرورية من أجل الاستفادة من الخاصية التي يوفرها نظام "امد"[1].

ح- تطوير منظومة التكوين عن بعد وتدعيم منظومة التكوين الافتراضي كرافد لفتح آفاق التعلم مدى الحياة: في هذا الصدد نجد أن الأمر عدد 1936 لسنة 2006 المؤرخ في 10 جويلية 2008 قد ضبط مهام جامعة تونس الافتراضية ونظام التكوين الخاص بها، كما قام كذلك بتحديد علاقاتها مع الجامعات الأخرى، فالوزارة الوصية في تونس تعمل أيضا إلى جانب التعليم النظامي الجامعي إلى تطوير التكوين عن بعد أو ما يطلق عليق عليه بالتعليم غير الحضوري، ومنذ الانطلاق في عملها سنة 2002 فإن جامعة تونس الافتراضية تعمل على توسيع دائرة المنخرطين فيها، من طلبة وأساتذة وحتى إداريين ومهنيين وتعمل أيضا بالتنسيق مع الجامعات الأخرى في إعداد المناهج والمقررات الدراسية[2]، فالخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العالي في تونس ترمي من وراء تفعيل دور الجامعة الافتراضية فتح آفاق أوسع للتعليم العالي مدى الحياة وتعميمه ليشمل أكبر قدد ممكن من الأفراد كما تعمل أيضا على إيجاد آلية قانونية لتكييف الشهادات العلمية مع الأطر القانونية الوظيفية وجعلها تتماشى مع متطلبات وحاجيات السوق التشغيلية، ومن بين الانجازات التي حققتها الجامعة الافتراضية يمكن ذكر ما يلي:

- تكوين المكونين والتقنيين والإداريين وذلك من خلال المحاضرات والندوات التحسيسية واستغلال منظومات التعلم عن بعد والمرافقة البيداغوجية عن بعد.
- الانتاج البيداغوجي الرقمي ودعم الجهود نحو انتاج المحتويات البيداغوجية الرقمية والمضامين التفاعلية وتصميم التطبيقات التي تساعد على التعلم عن بعد.

---

[1] الجمهورية التونسية، "أمر عدد 1714 مؤرخ في 18 جوان 2007 المتعلق بإحداث مدارس دكتوراه " **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية،** عدد 50 بتاريخ 22 جوان 2007 ص2204

[2] بدر بن عبد الله الصالح، " التعليم الجامعي الافتراضي: دراسة مقارنة لجامعات عربية وأجنبية افتراضية مختارة" **مجلة كليات المعلمين: العلوم التربوية.** مرجع سابق ص23

- بعث مسارات تكوين غير حضورية وذلك باعتماد صيغة تدريس مرنة تشمل الموظفين والمهنيين الذين يرغبون في مواصلة تكوينهم الجامعي أو تغييره أو حتى تنويعه كذلك.
- دعم التكوين غير الحضوري المندمج، وذلك من خلال دعم التكوين الأفقي في الشهادة الإعلامية كذلك التكوين الأفقي في ثقافة المؤسسة باعتماد مقاربات جديدة في التصميم والإخراج والأنشطة التفاعلية وتعزيز الشراكة والتعاون مع الجامعات النظامية.
- تطوير البنية التحتية التكنولوجية لأنشطة التعلم الافتراضي، في هذا الإطار تبذل جامعة تونس الافتراضية مجهودات من أجل تطوير البنية التحتية التكنولوجية الخاصة بها وجعلها تتماشى مع خصوصيات التكوين غير الحضوري القائم على الاتصال والتفاعل بين المكونين والطلبة، باستغلال شبكة الانترنت ذات التدفق العالي.

04- **تكوين المكونين كإحدى دعائم اقتصاد المعرفة:**

إن تعميم الجامعات على مستوى القطر التونسي يتطلب توفير اعضاء هيئة التدريس اللازمة والكافية وذات الكفاءة من أجل استكمال العملية التكوينية الجامعية، ومن جهة أخرى وبفعل تزايد الفرص على التعليم فإن أعداد الطلبة الملتحقين بمقاعد التعليم العالي هم في تزايد مستمر من سنة إلى أخرى، الأمر الذي يتطلب على الهيئات الوصية إعداد خطة استراتيجية للتعامل مع هذا الوضع الجديد، وتسعى الوزارة التونسية من خلال زيادة أعضاء هيئة التدريس (المكونين) بحيث يصبح مدرس لكل 18 طالب وهو المستوى العالمي المعمول به، فتحقيق هذه المعادلة يعني المحافظة على أحد أسس ودعائم التعليم العالي في تونس وهو ضمان الجودة، وهو المطلب الذي تركز عليه الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد[1].

ولأن اقتصاد المعرفة أحد الأهداف الرئيسية التي تعول عليه السلطات التونسية في تحقيق التنمية، هذا الاقتصاد الذي يقوم على الاستثمار في رأسمال البشري وتثمين الموارد البشرية المتاحة عبر فتح المجال أوسع لاقتصاديات التعليم[2]، القائم على مبدأ الميزة التنافسية، فهذه الغاية لا يمكن تحقيقها أو الوصول إليها بإيجاد الهياكل والوسائل والبنى القاعدية فقط، وإنما يتطلب الأمر كذلك التركيز على فئة المكونين، فالرفع من مستواهم وكفاءتهم ودافعيتهم الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على الطلبة، ونظرا لأهمية دور المكونين فإن الوزارة الوصية تسعى مع أفق العشرية الثانية من سنة 2011-2012 من الألفية الجديدة الوصول إلى تكوين 25 ألف مكون في منصب جامعي قاري في مختلف التخصصات والمسالك، واضعة في ذلك خطة استراتيجية الهدف منها جودة المكونين

---

[1] الجمهورية التونسية، "**استرتيجية تطوير التعليم العالي 2008-2017**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الإدارة العامة للتجديد مارس 2008 ص23

[2] حاكمي بوحفص، "الاصلاحات والنمو الاقتصادي في شمال افريقيا: دراسة مقارنة الجزائر تونس المغرب" **مجلة اقتصاديات شمال افريقيا** العدد السابع 2009 ص19

(أعضاء هيئة التدريس) هذه الخطة تكون وفق المراحل التالية:

01- تنمية إطار هيئة التدريس عن طريق التكوين بالبحث: إن استحداث وزارة التعليم العالي والبحث التونسية النظام الجديد "امد" خاصة فيما يخص الطور الثاني ماجستير والطور الثالث الدكتوراه هو بمثابة تكوين لهؤلاء الباحثين الذين سينضمون إلى أعضاء هيئة التدريس فور استكمال أبحاثهم ودراستهم العليا، والاستفادة قدر الامكان من الشراكة الأجنبية في التعليم العالي من خلال الاشراف المشترك والمنح العلمية الدولية، وتنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس بالبحث ودعمها يتطلب التركيز على ما يلي:

- الزيادة في عدد طلبة الماجستير والدكتوراه وتنويع مسالك التكوين بها.
- الحرص والاهتمام أكثر بإيداع الأطروحات والمذكرات في الآجال المحددة.
- دعم التكوين البيداغوجي وتوفير الوسائل والتجهيزات خصوصا لطلبة الدراسات العليا.
- الزيادة في عدد مدارس الدكتوراه خاصة في التخصصات التي تخدم متطلبات التنمية.
- تحسين ظروف التأطير والزيادة من عدد المخابر والوحدات البحثية وتسهيل عملها وسيرها والاعتمادات المالية المطلوبة لإنجاز الدراسات والبحوث خاصة الميدانية والتطبيقية منها.
- إعطاء مزيدا من الأهمية للإشراف على مذكرات وأطروحات الماجستير والدكتوراه.
- دعم الشبكات المعلوماتية من حيث الربط والتدفق والأنظمة المعلوماتية والتطبيقية ذات الطابع العلمي، في مجال الإدارة والتصرف ودعم الرقمنة انتاجا واستغلالا[1].

02- سياسة الانتدابات ودعم الجامعات الداخلية: إن سياسة دعم انتشار الجامعات خاصة في المناطق الداخلية للقطر التونسي تتطلب أيضا توفير أعضاء هيئة تدريس ذات الكفاءة كما هو موجود في شمال ووسط البلاد، الأمر الذي ذهب بالوزارة الوصية التونسية إلى الذهاب إلى سياسة الانتداب في الجامعات الفتية، كما عملت على تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالقيام بساعات إضافية وهذا ما دعمه وأكد عليه القانون عدد 2318 لسنة 2007 المؤرخ بتاريخ 11 سبتمبر 2007، المتعلق بضبط المقدار اليومي لمنحة التنقل الخاصة بالمدرسين الباحثين المدعوين للتدريس ببعض الجامعات الداخلية وشروط اسنادها، وتعمل الوزارة الوصية على دعم هذه السياسة (الانتداب) وذلك من خلال[2]:

- دعم الجامعات الفتية بمدرسين وباحثين من صنف "أ".
- تمكين الجامعات التي لا يوجد بها مدرسون جامعيون قارون كالمدارس العليا لعلوم وتقنيات

---

[1] الجمهورية التونسية، "**استرتيجية تطوير التعليم العالي 2008-2017**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرجع سابق ص24

[2] الجمهورية التونسية، " أمر عدد 894 لسنة 2014 مؤرخ في 28 جانفي 2014 يتعلق بتنقيح الأمر عدد 2318 لسنة 2007 المؤرخ في 11 سبتمبر 2007 المتعلق بضبط المقدار اليومي لمنحة التنقل الخاصة بالمدرسين الباحثين المدعوين للتدريس ببعض الجامعات الداخلية وشروط إسنادها " **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية**. العدد 13 بتاريخ 14 فيفري 2014 ص424

الصحة من إطار تكوين جامعي قار.

- الاستعانة أكثر بالخبرات التونسية بالخارج من مدرسين وباحثين ومختصين.
- الاستعانة بالخبرات الأجنبية ودعم اتفاقيات التعاون بين المؤسسات الجامعية التونسية ونظيراتها الأجنبية.
- تحقيق التكامل داخل الجامعات الفتية وتمكينها من تأمين تكوين في كافة الاختصاصات قصد تسهيل استقطاب الكفاءات لديها.

03- تكثيف التكوين البيداغوجي للمدرسين: وهذا من أجل الرفع من كفاءتهم وفاعليتهم، ولتحقيق هذا الهدف عملت الوزارة الوصية الى ما يلي:

- تنظيم ندوات على المستوى الوطني للتكوين البيداغوجي لفائدة المدرسين الجدد، من رتبة أستاذ مساعد "ب" وأستاذ مساعد "أ".
- تأمين تكوين أفقي في منهجيات التدريس واستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، للتدريس وكيفية إعداد الدروس والتقييم وتأمين تكوين خصوصي حسب المواد.
- تأمين هذا التكوين من قبل أساتذة تونسيين ذوو خبرة وكفاءة أو أساتذة زائرين.

هذا وقد ألزمت الوزارة الوصية التونسية أعضاء هيئة التدريس الجدد على الخضوع لتربصات لمدة سنتين قابلة للتجديد لسنة واحدة، وفي هذا الصدد نص القـــــــرار المؤرخ في 25 نوفمبر 2008، المتعلق بضبط مشاركة المدرسين الجدد في التكوين البيداغوجي على أن يخضعوا لهذا التربص، ويلاحظ أيضا أن هذا القرار أكد على الطابع الإلزامي لحضور ورشات وجلسات التربص واعتباره شرطا أساسيا في التقييم.

صحيح أن القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي في تونس الصادر سنة 2008 أكد على أن الطالب هو محور وجوهر العملية التكوينية الجامعية، إلا أنه وفي ذات الوقت أكد على ضرورة الاهتمام بعضو هيئة التدريس والرفع من كفاءته وفاعليته، فنجاح المنظومة الجامعية والوصول إلى ضمان الجودة لا يمكن أن تتأتى إلا بتظافر كل الجهود من طلبة أعضاء هيئة تدريس وإداريين وحتى أيضا تعاون المحيط الاقتصادي والاجتماعي.

05- الانفتاح على المحيط الاقتصادي والاجتماعي ودعم الجانب الاجتماعي للطلبة:

تعمل الوزارة الوصية في تونس على انفتاح الجامعة على المحيطين الاقتصادي والاجتماعي، وذلك بالتركيز أكثر على المسالك الاقتصادية الواعدة التي من شأنها أن تخدم قضايا التنمية في البلاد، فالإصلاح الهيكلي والبيداغوجي باعتماد نظام "امد" كانت الغاية الأساسية منه هو دعم هذا المسار الذي يركز كثير على التكوين التطبيقي وعلى اكساب الطلاب المهارات اللازمة والمطلوبة التي تؤهلهم من ولوج سوق العمل بفرص أوفر حظا، كذلك هذا المسار الغاية منه أيضا شراكة المهنيين وممثلي مختلف القطاعات الاقتصادية في عضوية كافة اللجان الوطنية المكلفة بإرساء

نظام "امد" وخاصة منها اللجنة الوطنية للإجازة التطبيقية[1].

إن عملية دعم الشراكة بين المحيطين الاقتصادي والاجتماعي وبين التكوين والبحث هو من بين الأولويات الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العالي في تونس، ويتجسد هذا التوجه أو المسار من خلال ابرام الاتفاقيات مع الغرف التجارية والمهنية والعمل على توسيع هذه الاتفاقيات إلى القطاعات الأخرى الخاصة إلى جانب العمومي، ولإعطاء هذه الشراكة القيمة والأهمية اللازمة فإن الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد تدرج الشراكة كأحد مؤشرات التقييم والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في تونس، إلى جانب المعايير الأخرى البيداغوجية والتجديد والانتاج العلمي.

وبالنظر لأهمية انفتاح الجامعة على بيئتها الخارجية فإن الهيئات الوصية التونسية قامت باستحداث آلية جديدة وهي المراصد الجامعية، هذه الأخيرة تقوم بدراسات واحصاء وكذلك متابعة الخريجين وإعطاء معطيات كمية ونوعية حول علاقة التكوين بسوق العمل، أي يمكن القول أن هذه المراصد الجامعية هي عبارة عن حلقة وصل بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي، وبالنظر لأهمية دور المراصد الجامعية فهي تدعم وتساند مؤسسات التعليم العالي من خلال الزيادة والرفع من كفاءة وفاعلية الخريجين، ويتضح هذا الدور بتوفير المعلومة الحينية حول وضعية المهن والقطاعات الواعدة، وفي المقابل ايضا توفر للمحيط الاقتصادي والاجتماعي المعلومة كذلك حول وضعية الخريجين وكفاءتهم وفاعليتهم، الأمر الذي يسمح بالتعامل مع هذا الوضع بالطرق الرشيدة[2].

ب- تطوير الحياة الجامعية: إن القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي في تونس الصادر سنة 2008 أكد على أن الطالب هو جوهر العملية التكوينية والتعليمية، ومن هذا المنطلق فإن الجانب البيداغوجي التعليمي وحده لا يكفي للنهوض بقدرات ومهارات الطالب والرفع والزيادة من كفاءته وفعاليته، إلا أن التزايد في أعداد الطلبة من سنة لأخرى تزامنا مع اعتماد وتطبيق النظام الجديد "امد" يستوجب وضع سياسة أو خطة استراتيجية تمكن الطالب من التحصيل العلمي في الظروف الحسنة الممكنة والمواتية.

ويمكن ذكر أبرز الاجراءات التي اتخذتها الوزارة الوصية على التعليم العالي والبحث في تونس فيما يلي[3]:

-تطوير الخدمات الجامعية ودعم جودتها: وهذا الأمر يستدعي الاهتمام أكثر بظروف السكن

---

[1] الجمهورية التونسية، "**استرتيجية تطوير التعليم العالي 2008-2017**" مرجع سابق ص24

[2] الجمهورية التونسية، الأمر عدد 2716 لسنة 2008 المؤرخ بتاريخ 04 أوت 2008 المتعلق بتنظيم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وقواعد سيرها.

[3] نفس المرجع ص24

الجامعي والتغذية الصحية وترشيد النفقات الاجتماعية، كما أنه وفي هذا الإطار فإن الوزارة الوصية تعمل على تحفيز القطاع الخاص قصد تحمل جزء من أعباء الخدمات الجامعية، قصد تحقيق التوازي والتخفيف من حدة الاكتظاظ، وتجهيز المنشآت الجامعية الحديثة بالمرافق الضرورية التي يحتاجها الطالب، أما فيما يخص ترشيد النفقات وعلى وجه الخصوص المنح الجامعية فإن الوزارة الوصية في تونس أعطت أو قدمت معايير مضبوطة يتم بموجبها استحقاق الطالب لهذه الجامعية التي من شأنها أن تساعده في مساره الدراسي.

– الاهتمام ودعم الرعاية الصحية والجوانب النفسية للطالب، وهذا باتباع سياسة العلاج المجاني العمومي للطلبة والتأمين الصحي، كما أن الجوانب النفسية للطالب تحظى بأهمية هي أخرى من قبل القائمين على التعليم العالي في تونس، إضافة إلى بعض النشاطات الثقافية والرياضية التي عادة ما تمارس في الأوساط الجامعية وهي بطبيعة الأمر تساعد على رفع الروح المعنوية والنفسية للطلبة.

من خلال هذه الخطة الاستراتيجية التي وضعتها الوزارة الوصية في تونس لتطوير التعليم العالي بعد صدور القانون التوجيهي الجديد للتعليم العالي لسنة 2008 نلاحظ أن جهود الدولة التونسية أخذت في حسبانها العديد من المعايير، من أجل أن تتصف هذه الخطة بالرشادة والعقلانية بعيدا عن الخطط التعبوية التي كانت منتشرة في دول العالم الثالث خاصة ذات النهج الاشتراكي والتي غالبا ما كانت تستنزف موارد مالية هائلة لكن النتائج دائما تكون محدودة.

ومن بين هذه المعايير التي تم التركيز عليها في إعداد هذه الخطة نظام التكوين من خلال اعتماد نظام "امد" (الاجازة، ماجستير، دكتوراه) الذي يستجيب للمعايير الدولية المعتمدة في أنظمة التعليم العالي للدول المتقدمة، كما تم التركيز أيضا على حاجيات سوق العمل أي أن الجامعة التونسية لا تعمل بمعزل عن بيئتها ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي، والأبرز من ذلك كله هو استحداث الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد، كآلية لمتابعة ومراقبة هذه الخطة الاستراتيجية التي ينتظر منها الكثير لتطوير منظومة التعليم العالي في تونس.

المبحث الثالث: سياسات التعليم العالي في المملكة المغربية:

تعتبر المملكة المغربية من الدول القليلة في العالم التي عرفت التعليم الأكاديمي النظامي منذ قرون عديدة، حتى قبل ظهور الجامعات العريقة في كل من المملكة المتحدة العظمى وفرنسا وباقي الدول الأوربية والمتقدمة، فتأسيس جامعة القرويين بمدينة فاس المغربية سنة 859م ومن بعده جامعة بن يوسف بمدينة مراكش، هذين الصرحين العلميين وإن كان تعليمهما يرتكز بالأساس على التعليم الديني إلا أنه لم يمنع من تدريس بعض العلوم خاصة التي كانت تحتاجها السكان في معيشتها وتسهيل قضاء حوائجها كعلم الفلك وعلوم الطب والعلوم الزراعية وغيرها[1].

إن وجود هذين الصرحين العلميين والصروح التي تلتهما من بعد في المدن المغربية المختلفة، جعل من الأراضي المغربية أحد منارات العلم والحضارة في القرون الوسطى وجعلتها محط إقبال العديد من الطلبة سواء من المغرب أو من خارج حدوده للكيانات المجاورة ومن افريقيا جنوب الصحراء وحتى من بعض المناطق الأوربية خاصة تلك التي كانت خاضعة للنفوذ الإسلامي في تلك الفترة، وهذا بالنظر للمناهج المعتمدة في التدريس والبحث، والأهم والأبرز من ذلك اهتمام وسعي الأسرة الحاكمة بتطوير العلم وتشجيعه وجعله أحد ركائز الحكم والتطور والرقي الفكري والحضاري.

لقد كان هذا التعليم القائم في المملكة المغربية وإلى غاية دخولها عهد الحماية الفرنسية يقدم خدمات أكاديمية راقية، إلا أنه اعتبر تعليما تقليديا مقارنة بالجامعات التي ظهرت في الضفة الأخرى الشمالية للبحر المتوسط، ويرجع هذا إلى طريقة الانتساب لجامع القرويين أو غيره من الحواضر العلمية كما شكلت الزوايا الدينية المنشرة والمترامية هنا وهناك الخزان الرئيسي لهذه الحواضر العلمية، كما أن نظام التدرج يضاف إلى ذلك دور الأهالي في إعانة مثل هذا النوع من التعليم الديني من حيث الاقامة والتمويل وفي بعض الحالات التسيير، مما يجعله أقرب إلى التعليم الأهلي إلا أنه يتصف بالرقي مقارنة بغيره مما كان موجودا في بعض الأقطار العربية في القرون الوسطى[2].

---

[1] محمد آيت المكي، "التعليم العالي في المملكة المغربية: رهانات وتحديات"، **مجلة أنباء اتحاد الجامعات العربية**، السنة السابعة والعشرون العدد الثاني، نوفمبر 2011 ص02.

[2] لقد استفادت المملكة المغربية نت الحواضر العلمية القريبة منها خاصة تلك التي كانت موجودة على أراضي الأندلس، حيث وفي فترة تاريخية وظروف سياسية عرفت الأندلس هجرة جماعية إلى السواحل القريبة وهي المغربية، الأمر الذي انعكس بالإيجاب من حيث تدفق العلماء الذين ساهموا في نهضة المغرب المعرفية في ذلك الوقت.

ومن جهة أخرى فإن ظهور جامعة القرويين كأقدم جامعة في العالم بالمفهوم التقليدي له عدة دلات ومفاهيم، وهي أن الأراضي المغربية كانت ولازالت أرضا خصبة للإنتاج العلمي والحضاري أي وجود مقوماته مند القرون الوسطى الأمر الذي يؤهل هذه الحواضر العلمية التقليدية لأن تكون قاعدة علمية حقيقية للجامعات المغربية المعاصرة، ويدحض من ناحية أخرى كذلك ادعاءات الاستعمار الفرنسي بنشر الحضارة والعلم، والحقيقة أنه ومع مقدمة وفرض نظام الحماية على الأراضي المغربية قضى على هذا النمط التعليمي الحضاري الأكاديمي الراقي الذي ساد أراضي المملكة المغربية عدة قرون، وعمل على استبداله بنمط تعليمي آخر هدفه الرئيسي والأساسي خدمة المصالح الاستعمارية الفرنسية.

01- التعليم العالي في المملكة المغربية في ظل الحماية الفرنسية:

بعد دخول المملكة المغربية عهد الحماية الفرنسية سنة 1912م، عمدت هذه الأخيرة إلى إعادة هندسة الخريطة الثقافية والاجتماعية وحتى السياسية للمملكة المغربية، وهذا من أجل توطيد المشروع الاستعماري في المنطقة، هذا وقد كان من بين الأدوات الرئيسية لتنفيذ هذا المشروع هو التعليم، إذ تم جعل نمطه مشابها للنموذج الفرنسي مع اختلاف في الأهداف التي وضعت لكل منهما، فالنظام التعليمي الذي أقامته السلطات الفرنسية في المملكة المغربية كانت الغاية الأساسية منه خلق طبقة من المثقفين هي نخبة المجتمع، تعمل على خدمة الأهداف الاستعمارية والمصالح الفرنسية.

إن النظام التربوي التعليمي الذي أقامته سلطات الحماية الفرنسية في المغرب لم يكن ليساعد على تهيئة أرضية حقيقية لإقامة نظام تعليم عالي جامعي يعقب هذه المرحلة، الأمر الذي أخر كثيرا لميلاد الجامعة المغربية العصرية الحديثة إلى أواخر الخمسينيات من القرن الماضي رغم أن الظروف كانت مهيأة لتظهر قبل هذا التاريخ بكثير، ويتجلى هذا الأمر وبصورة واضحة من الأهداف التي وضعت للتعليم قبل الجامعي حتى بالنسبة لأبناء المستوطنين الأوربيين لم تكن مدارسهم معدة ليلتحقوا بالجامعات والكليات والمعاهد العليا على الأقل داخل أراضي المملكة المغربية وهو الأمر الذي كانت له انعكاسات سلبية خاصة على وضع المملكة بعد انهاء حالة الحماية والاستعمار [1].

[1] عبد اللطيف الفرحي، "آفاق الجهوية في قطاع التربية والتعليم في المغرب في ضوء التجربة الإسبانية" **مجلة عالم التربية** عنوان العدد الحكامة في التربية والتكوين، العدد 20 سنة 2011 ص146

وتجدر الإشارة أن السلطات الفرنسية أثناء فرضها لنظام الحماية على المملكة المغربية، عمدت إلى إقامة نظام تربوي قائم زرع التفرقة بين أبناء الشعب الواحد، فاعتمدت على ثلاثة أنواع من التعليم الذي يسبق التعليم الجامعي، فظهر النوع الأول الذي يعرف بالمدارس الأوربية وهي التي كانت مخصصة لأبناء للمستوطنين خاصة الفرنسيين منهم وكانت الغاية من تكوينهم وتعليمهم خدمة المصالح الاستعمارية، أما النوع الثاني من التعليم فيتمثل بتخصيص مدارس أبناء الأعيان والثانويات الاسلامية، وهي مدارس يمكن القول عنها أنها تم تخصيصها للنخبة المغربية، حيث أنها كانت تنتج طبقة تعرف بالموظفين المتوسطين والصغار، أي أنهم يلعبون دور الوسيط بين الحماية الفرنسية وبين الأهالي والمواطنين المغاربة، أما النوع الثالث فعرف بالمدارس البربرية وكان الهدف الأساسي منه هو محاولة الهيئات الاستعمارية الفرنسية عزل سكان الأطلس وفصلهم حضاريا وثقافيا عن باقي أجزاء الشعب المغربي[1].

ويمكن القول أن فترة الحماية الفرنسية على المغرب أن النظام التربوي فيها الذي هو أساسي لمرحلة التعليم الجامعي لم يكن مستقلا من حيث اشراف المملكة المغربية عليه بل كان تابعا أو من بين القطاعات الاستراتيجية الذي تتحكم فيه سلطة الحماية الفرنسية وتعمل على تدبيره وتسطير أهدافه وهذا بالنظر للأهمية الكبيرة للتعليم.

لكن هذا لم يمنع من وجود هيكل قاعدي أساسي للتعليم العالي على أراضي المملكة المغربية يشكل نواة حقيقية لتأسيس الجامعة المغربية، إذ وفي شهر أكتوبر 1913 أي بعد عام من الحماية قام الفرنسيون بتأسيس مدرسة أطلقوا عليها "المدرسة العليا للغة والأدب العربيين واللهجات البربرية" ليتغير اسمها بعد الحرب العالمية الثانية ليصبح "معهد المباحث المغربية" هذا الأخير ليصبح النواة الأساسية لتأسيس أول جامعة مغربية عصرية حديثة بعد الاستقلال بسنة أوكلت لها مهمة النهوض بالمملكة والتخلص من الارث الاستعماري ومخلفات نظام الحماية الفرنسية.

02- تأسيس الجامعة المغربية وأهدافها:

بعد استرجاع السيادة المغربية والتخلص من نظام الحماية الفرنسية الذي تم فرضه على المملكة قرابة الأربعين سنة، واجهت البلاد عدة تحديات لعل أبرزها قضايا التنمية والنهوض بالاقتصاد الوطني المغربي، ولتحقيق هذه الأهداف كانت المملكة بحاجة ماسة إلى الأطر الوطنية الكافية واللازمة والتي تملك تكوينيا ينسجم ويتوافق مع الشخصية الوطنية المغربية، إذ وبعد سنة من الاستقلال أمر الملك المغربي "محمد الخامس" قرار بتأسيس جامعة مغربية حملت اسمه (جامعة محمد الخامس) في 21 ديسمبر 1957 لتكون أول جامعة عصرية حديثة على الأراضي المغربية

[1] عبد اللطيف الفرحي، "آفاق الجهوية في قطاع التربية والتعليم في المغرب في ضوء التجربة الاسبانية". مرجع سابق ص216

تعمل بالنظم والمناهج المتعارف عليها دوليا[1].

إن تأسيس هذه الجامعة يعكس مدى حاجة المملكة المغربية لهذا المرفق العمومي الضروري في تنمية البلاد وتحقيق الأهداف الوطنية، ومن جهة أخرى أيضا يبرز مدى الأهمية التي يحظى بها قطاع التعليم العالي لدى الهيئات العليا في البلاد خاصة من قبل البلاط الملكي، إذ جاء الأمر بتأسيس جامعة محمد الخامس بقرار ملكي مما يعزز الدور الذي ستقوم به مستقبلا، كذلك قرار التأسيس يعكس أيضا تنظيم التدريس على مستوى التعليم العالي الذي كانت تنتشر فيه المعاهد والمدارس العليا دون أن تكون هناك جامعة موحدة تعمل على تأطير وتنظيم هذه المعاهد، وتصدر شهادات باسم هذه الجامعة، كما بإمكانها أيضا أن تفتح آفاقا أوسع للتعليم ما بعد التدرج، فتأسيس جامعة محمد الخامس 1957 كانت الانطلاقة الحقيقية لتوسيع شبكة وظهور جامعات مغربية تعمل على تأطير وتكوين النخب والاطارات التي يحتاجها الاقتصاد المغربي للنهوض بالتنمية الوطنية على وجه الخصوص.

أهداف الجامعة المغربية: منذ تأسيس الجامعة المغربية في أواخر الخمسينيات من القرن الماضي أوكلت لها مجموعة من الأهداف والغايات التي يرجى من الجامعة كمرفق عمومي تحقيقها هذه الغاية هي ترجمة للسياسة العامة للمملكة المغربية، للخروج من دائرة التخلف والالتحاق بركب التنمية والازدهار ويمكن ابراز أهم هذه الغايات والأهداف فيما يلي[2]:

01- المساهمة في ترسيخ الهوية الإسلامية والوطنية: وهي احدى ثوابت ودعائم الحكم في المملكة وتأكيد على الهوية الاسلامية والشخصية الوطنية الحضارية المغربية الضاربة في عمق التاريخ الذي طالما حاول نظام الحماية الفرنسية طمسها وتهميشها وزرع التفرقة بين أبناء الشعب الواحد، ومن هذا المنطلق تضطلع الجامعة المغربية في احياء هذا التراث الاسلامي الحضاري للمملكة من خلال الدراسات والأبحاث وتأطيره في شكل ندوات وورشات ومخابر بحثية.

02- التكوين الأساسي والتكوين المستمر: وهي من بين الوظائف الأساسية التي تقوم بها أي جامعة في العالم بما فيها الجامعات المغربية، فالجامعة هي مجال للبحث العلمي والتكنولوجي كما هي أيضا مجال للتكوين أي تكوين اطارات تحتاجها المملكة وهي من بين الاهداف الرئيسية التي استهدفها قرار الملك المغربي محمد الخامس بتأسيس الجامعة التي حملت اسمه، وهذا بتوفير اطارات تحتاجها المملكة للقيام بعمليات التنمية وتنشيط الاقتصاد المغربي.

03- تنمية ونشر العلم والمعرفة والثقافة: الجامعة هي مكان للإبداع والبحث إلا أن لا يجب

---

[1] عبد المجيد بوشبكة ، "الحكامة بالتعليم الجامعي" **مجلة عالم التربية** عنوان العدد الحكامة في التربية والتكوين، العدد 20 سنة 2011 ص265

[2] إدريس طهطاوي، "الحكامة بالتعليم العالي"، **مجلة عالم التربية**، الدار البيضاء المغربية العدد 20 سنة 2014 ص274

أن تبقى هذه البحوث والمعارف حبيسة أسوار الجامعة أو المخابر والمراكز التابعة لها بل يجب العمل على نشرها والبحث عن الآليات التي تضمن الاستفادة من مجموع المعارف المتوصل إليها، كما تعمل الجامعة على نشر الثقافة المغربية ليس فقط على المستوى المحلي وإنما أيضا كذلك على المستوى العالمي.

04- إعداد الشباب للاندماج في الحياة العلمية خاصة بواسطة تنمية المهارات: فالجامعة ترمي وتهدف إلى تكوين شباب يملك المهارة الكافية واللازمة التي تؤهله لدخول سوق العمل وايجاد فرص عمل تتلاءم مع القدرات التي اكتسبوها أثناء مرحلة الاعداد والتكوين الجامعي، وهو ما يعني بضرورة الحال أن الجامعة المغربية لا تعمل بمعزل عن بيئتها الخارجية الاقتصادية والاجتماعية، الأمر الذي يحتم ان مواءمة برامج ومناهج التكوين الجامعي مع متطلبات واحتياجات سوق العمل، وهذا من أجل تحقيق الهدف الأسمى وهو التنمية الشاملة للبلاد، كما تقوم الجامعة بتنظيم التكوين المستمر لفائدة المندمجين أو غير المندمجين في الحياة العملية قصد تنمية حاجات جماعية أو فردية، كما يتحتم أيضا على الجامعة المغربية الانخراط في العمل الجماعي كغيرها من الجامعات المنتشـــرة عبر العالم وهو المساهمـة في تطوير الحضارة الانسانيـة العالمية.

03- مسارات اصلاح التعليم العالي في المملكة المغربية:

لقد عكفت سلطات المملكة المغربية على مباشرة اصلاحات عميقة وجذرية على قطاع التعليم العالي حتى يصبح ينسجم ويتماشى مع الأهداف الوطنية التي وضع من أجلها، ولقد ابتدأت هذه الاصلاحات منذ السنوات الأولى لاستقلال المملكة وحتى بعد قرار تأسيس أول جامعة عصرية حديثة بالمملكة المغربية، ويتفق العديد من الباحثين المغاربة المتخصصين في قضايا البحث العلمي وقطاع التعليم العالي أن مسارات الاصلاح يمكن تقسيمها إلى مرحلتين رئيسيتين المرحلة الأولى وهي تمتد من الاستقلال إلى غاية أواخر التسعينيات من القرن الماضي أي من سنة 1957م إلى غاية 2000م وتعرف بمرحلة ما قبل الميثاق الوطني للتربية والتكوين، أما المرحلة الثانية فهي أعقبت المرحلة الأولى مباشرة واتسمت بإحداث تغييرات جذرية هيكلية وتنظيمية الهدف منها الارتقاء بالجامعة المغربية، وتعرف بمرحلة ما بعد الميثاق الوطني للتربية والتكوين وابتدأت بعد ظهور هذا الميثاق للوجود وهيأت له كل الظروف الممكنة من أجل القضاء على الفوضى التي كانت سابقا وفيما يلي سيتم التعرض لكل مرحلة على حدى[1]:

---

[1] بلقاسم الجطاري، "**أزمة التعليم العالي بالمغرب السياق والمضمون والتطبيق**" مقال منشور على الانترنت تاريخ الاطلاع على الصفحة 2015-01-30 http://www.oujdacity.net/national-article-84196-ar/

أ- مرحلة ما قبل الميثاق الوطني 1957م-2000م:

إن السمة الأساسية التي تطغى على هذه المرحلة عدم الثبات في السياسات المتبعة وعدم وضوح الرؤية من جهة أخرى، الأمر الذي نجم عنه عدة مشاكل على مستوى منظومة التعليم العالي للمملكة المغربية، إن هذه الاصلاحات العديدة التي قامت بها المملكة المغربية منذ فجر الاستقلال تعبر عن وجود أزمة بالتعليم العالي المغربي، هذه الأزمة يقول عنها الباحث المغربي "بلقاسم الجطاري" أنها أزمة بنيوية شاملة متعددة الأبعاد الدلالات، ولها امتداد مجالي وزماني، ويقول ذات الباحث أيضا عن هذه الأزمة أنه لا يمكن فصلها عن الأزمة التي تعيشها منظومة التربية والتكوين المغربية، وهذا بالنظر للعلاقة الوطيدة بين القطاعين، ومن جهة أخرى فهو كذلك يربط هذه الأزمة بالنظام المجتمعي العام الذي تخترقه عناصر الأزمة على مختلف الصعد والمستويات، دون إغفال ما خلفه نظام الحماية الفرنسية من رواسب سلبية كانت لها هي الأخرى انعكاساتها على التعليم العالي المغربي، هذه الأزمة التي يعاني منها قطاع التعليم العالي المغربي استدعت تحركا سريعا، من أجل تدارك الأمر وإصلاح ما يمكن إصلاحه والنهوض بهذا القطاع الاستراتيجي للمملكة المغربية.

01- اللجنة الملكية لإصلاح التعليم 1957-1975: ومن هذا المنطلق فإن بوادر الأزمة في التعليم العالي تعود جذورها مع تأسيس الجامعة المغربية 1957 أين خلف نظام الحماية الفرنسي تجاذبا بين التيارين الوطني المغربي والتيار الفرانكفوني، ليتطور فيما بعد هذا الصراع ليصبح في شكل مشاريع وبرامج متصارعة لازالت معالمها قائمة إلى غاية اليوم، وفي هذا الإطار تم تشكيل اللجنة الملكية لإصلاح التعليم سنة 1957[1]، هذه اللجنة الملكية ومن خلال عملها أقرت أربع مبادئ عرفت فيما بعد المبادئ الأربع للتعليم المغربي واعتبرت كذلك كأرضية ومرجعية لا بد لأي إصلاح جامعي في المستقبل أن يستند عليها، وتتمثل هذه المبادئ الأربع فيما يلي[2]:

01-تعريب التعليم: وقد جاء هذا المطلب استجابة للتيار الوطني من أجل المحافظة على الهوية والشخصية المغربية، وتعريب التعليم يبدأ من المنظومة التربوية إلى أن يمس قطاع التعليم العالي.

02- التعميم: ويقصد به أن يتاح التعليم العالي لكافة أبناء الشعب المغربي وأن لا يقتصر على فئة دون أخرى، حيث كان التعليم في عهد الحماية الفرنسية يعتبر امتيازا الأمر الذي نجمت عنه التفرقة والجهوية.

03- توحيد التعليم: تجدر الإشارة أن المملكة المغربية لم تخدم للحماية الفرنسية فقط، وإنما

---

[1] مصطفى الحسناوي، "أزمة منظومة التربية والتكوين من خلال تأملات في المسار الاصلاحي للتعليم في المغرب" **مجلة عالم التربية** عنوان العدد أزمة التعليم العالي في العالم العربي والمغرب المقاربات، العدد 24 سنة 2014 ص62

[2] عبد المجيد بوشبكة، "الحكامة بالتعليم الجامعي". **مجلة عالم التربية**، الدار البيضاء المغربية العدد 20 سنة 2014 ص265

توجد بعض مناطقه خضعت للحماية الاسبانية، الأمر الذي نجم عنه امتزاج للثقافات الأوربية مع المغربية، ومن جهة أخرى كذلك فإن التوحيد يعني القضاء على النظام التربوي والتعليمي الذي أقامته سلطات الحماية الفرنسية المتعلق باستحداث مدار للأوربيين وأخرى لأبناء الأعيان وأخرى لسكان الأطلس، فالتوحيد يقضي على هذه التفرقة التي خلفتها الحماية الفرنسية على المغرب.

04- مغربية التعليم: يشير هذا المبدأ على أن لا بد للتعليم أن يعكس الشخصية المغربية وذلك من خلال الاعتماد على كوادر محلية واستبدالها بتلك الفرنسية والتي تعزز في ذات الوقت التيار الفرانكفوني في المملكة.

واستمرارا لهذا الجذل بين التيار الفرانكفوني والوطني قدمت الحكومة المغربية سنة 1962، أول مشروع متعلق بالتعليم المغربي، ويشمل أيضا قطاع التعليم العالي، هذا المشروع يرمي إلى ازدواجية اللغة في التعليم، وتم عرض هذا المشروع في أول اجتماع "للمجلس الأعلى للتعليم" لكن تم رفض هذا المشروع من قبل المجلس الأعلى للتعليم المغربي الأمر الذي حمل الحكومة المغربية على تجميد عمل هذا المجلس، وتعلن الشروع في عقد مناظرة وطنية سنة 1964م حول التعليم بغية الخروج بميثاق وطني يقر ازدواجية التعليم واعتبار اللغة الفرنسية هي لغة العلوم والرياضيات إلا أنها فشلت مرة ثانية في تحقيق هذا المسعى.

واستمر هذا الوضع (ازدواجية لغة التعليم) إلى غاية 1970 أين عرفت الجامعة المغربية اضرابات واحتجاجات بعد قرار الحكومة المغربية مناظرة ثانية أقرت بموجبها سياسة فرنسة التعليم، الأمر الذي نجم عنه عدة بيانات استنكارية واعتبره المحتجون والمضربون أن هذا القرار هو امتداد لبقايا الحماية الفرنسية وتجاوز على التعليم المغربي الأصيل، وأن أي اصلاح لا تعليمي لا يستند على المبادئ الأربعة التي أقرتها اللجنة الملكية سنة 1957 هو اصلاح غير مقبول ومرفوض ولا بد أن يستند إلى سند شعبي وأن إصلاح التعليم هو سياسة لا بد ان يشترك في صنعها وصياغتها الهيئات الحكومية الوصية على التعليم وإلى جانبها كذلك الهيئات الشعبية الفاعلة حتى يزول سوء الفهم والوصول إلى المصلحة المشتركة التي تخدم القضايا الوطنية للمملكة المغربية وعلى رأسها قضايا التنمية والاقتصاد.

04-**ظهير شريف (مرسوم ملكي) 25 فبراير 1975 المتعلق بتنظيم الجامعات المغربية:**

يعتبر أول قانون منظم لقطاع التعليم العالي في المملكة المغربية بعد الاستقلال، بحيث يمكن القول أن هذا القانون جاء ليضع الإطار القانوني للتعليم العالي المغربي، واتسم هذا القانون بميزتين اثنين رئيسيتين هما التجديد والشمولية، كما أكد من جهة أخرى على مبدأ استقلالية الجامعات، ويتجلى هذا من خلال المواد التي حملها وذلك[1]:

[1] المملكة المغربية، "ظهير شريف بمثابة قانون رقم 1.75.102 بتاريخ 13 صفر 1395 (25 فبراير 1975) يتعلق بتنظيم الجامعات"

حيث تحدث هذا القانون في الباب الأول منه والمتعلق بإحداث الجامعة ومهمتها، يتحدث في الفصل الأول منه أن الجامعة المغربية، تناط بها مهمة تلقين التعليم العالي، والقيام بالبحث العلمي، وتكوين الإطارات والمساهمة في نشر المعرفة والثقافة، أما فيما يخص مبدأ الاستقلالية فإن الفصل الثاني من الظهير الشريف أكد أن الجامعات هي مؤسسات عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وتوضع تحت وصاية السلطة الحكومية المكلفة بالتعليم العالي، كما نجد في الفصول الأخرى آليات تسيير هذه الجامعات والصلاحيات المخولة لها، كذلك تنظيم المجالس الجامعية والكليات والمعاهد التابعة لها[1].

لقد عمل هذا الظهير (القانون) على القضاء على الفوضى واللاإستقرار التي عرفها قطاع التعليم العالي في المملكة خاصة التجاذبات الناجمة عن الصراع القائم بين التيار الوطني والتيار الفرانكفوني، الأمر الذي أثر سلبا على سير وأداء الجامعات المغربية الموجودة في تللك الفترة، والتي تم العمل على زيادة عددها لتصبح 14 جامعة وطنية موزعة على المدن المغربية، وهذا بعد صدور ظهير شريف بمثابة قانون رقم 1.75.398 في 16 أكتوبر 1975 المتعلق بإحداث جامعات وطنية مغربية[2]، وقد جاءت هذه الهيكلة القاضية بتوسيع الشبكة الجامعية تطبيقا للفصل الرابع من الظهير الشريف رقم 1.75.102 بتاريخ 13 من صفر 1395 (25 فبراير 1975) المعتبر بمثابة قانون يتعلق بتنظيم الجامعات، والجامعات تتمثل فيما يلي:

الجريدة الرسمية، عدد 3252 بتاريخ 14 صفر 1395 (26 بيراير 1975) ص . 719

[1] المملكة المغربية، "ظهير شريف بمثابة قانون رقم 1.75.102 بتاريخ 13 صفر 1395 الموافق لـ 25 بيراير 1975 يتعلق بتنظيم الجامعات"، **الجريدة الرسمية** عدد 3252 بتاريخ 14 صفر 1395 الموافق لـ 26 بيراير 1975م ص719.

- الفصل الاول من الباب الاول
- الفصل الثاني من الباب الاول
- الجزء الاول من القانون والفصول التي تتناول مهمة الجامعة والمجالس التابعة لها واليات عملها وتحديد اليات تطبيق الاستقلالية المالية.

[2] المملكة المغربية، "ظهير شريف بمثابة قانون رقم 1.75.398 في 16 أكتوبر 1975 المتعلق بإحداث الجامعات " **الجريدة الرسمية**، عدد 3286 بتاريخ 22 أكتوبر 1975 ص 2774.

- الفصل الاول.

الجدول رقم (07): الجامعات العمومية المغربية

	الجامعة	سنة التأسيس	إحصائيات سنة 2010	
			عدد الطلبة	عدد أعضاء هيئة التدريس الدائمة
01	القرويين فاس	859	5237	124
02	محمد الخامس أكدال الرباط	1957	22669	990
03	محمد الخامس السويسي الرباط	1957	15760	1132
04	الحسن الثاني عين الشوك الدار البيضاء	1975	22254	1042
05	الحسن الثاني المحمدية	1984	20289	755
06	سيدي محمد بن عبد الله فاس	1975	50955	1202
07	القاضي عياض مراكش	1978	28432	1220
08	محمد الأول وجدة	1978	25162	255
09	عبد المالك السعدي تيطوان	1989	22516	648
10	شعيب الدكالي الجديدة	1985	7567	649
11	الحسن الأول سطات	1997	7201	462
12	مولاي إسماعيل مكناس	1989	24968	286
13	ابن طفيل القنيطرة	1989	12161	712
14	ابن زهر أغادير	1989	36867	412
15	سلطان مولاي سليمان بني ملال	1994	5967	578
	المجموع		308005	10467

المصدر : Rachid ZAMMAR & Noureddine ABDELBAKI[1]

إن هذا القانون والذي يعتبر أول قانون حقيقي ينظم قطاع التعليم العالي في المغرب، من خلال الصلاحيات والمواد التي أوضحت وبينت آلية عمل هذا المرفق العمومي الضروري، والظروف المناسبة والمثلى التي يجب أن يعمل فيها حتى يتمكن من أداء المهام التي أوكلت له، إلا أن التطبيق لم يرقى إلى مستوى هذه المواد.

ومن بين التحديات التي جابهت هذا القانون أن تاريخ إصداره أو إقراره تزامن مع الوضع السياسي التي كانت تعيشه المملكة المغربية في تلك الفترة، الأمر الذي جعل تطبيق مبدأ استقلالية الجامعة أمرا شكليا وهامشيا، ومن جهة ثانية فإن الظرف السياسي ورغم أهمية القانون إلا أنه لم

---

[1] Rachid ZAMMAR & Noureddine ABDELBAKI " **L'université marocaine et la problématique de l'entrepreneuriat innovant**" Un article en ligne

يرقى إلى مصاف الأولوية داخل الأجندة السياسية، الأمر الذي جعل دائرة المشاورات تكون محدودة الأمر الذي نجم عنه عدة عثرات استوجبت اتخاذ اجراءات من أجل تداركها وإصلاحها، يضاف أيضا إلى المتغير السياسي للمملكة الظروف الاقتصادية والاجتماعية التي أثرت هي الأخرى سلبا على مسار هذا القانون وعلى تنظيم قطاع التعليم العالي المغربي.

ويرى الباحث المغربي "بلقاسم الجطاري" حول التعثرات التي واجهها ظهير 25 فبراير 1975 المتعلق بتنظيم التعليم العالي في المملكة، أن هذا الأخير عندما أخذ بالنموذج الفرنسي جعل من الجامعة وحدة أساسية، الأمر جعل مبدأ الاستقلالية المالية والإدارية وحتى العلمي والبيداغوجي للجامعات أمرا شكليا وغير ملموس، ويرجع السبب إلى تركيبة مجالس الجامعات ومجالس الكليات والصلاحيات المخولة لها[1].

كما أن تأخر صدور النصوص التنظيمية لظهير 25 فبراير1975 زاد من سوء الفهم والتفسير الأمر الذي أنتج عدة تناقضات من جامعة لأخرى، يضاف إليه كذلك غياب الأنظمة الداخلية التي تضبط وتنظم سير الجامعات المغربية، الأمر الذي زاد من قوة الهيئة الحكومية الوصية على التعليم العالي، والتي عملت على فصل قطاع التعليم العالي والبحث العلمي عن وزارة التربية الوطنية وذلك بمرسوم ملكي يوم 19 جانفي 1976، قبل أن يتم تنظيمها من جديد خلال سنوات 1986 كذلك سنة 1993م.

ومن بين المآخذ الأساسية على ظهير 25 فبراير 1975 المتعلق بتنظيم التعليم العالي، هي المسألة المتعلقة بالتمويل، حيث أنه لم ترد نصوص تنظيمية تشير إلى ضرورة تنويع مصادر التمويل، حيث أنه ومع تزايد فرص التعليم خاصة الأساسي والثانوي الأمر الذي انعكس على نسبة الحائزين على شهادة البكالوريا والملتحقين بمقاعد الجامعة، ومع تزايد عدد الطلبة الجامعيين ازدادت معها نفقات التعليم العالي، لكن وفي المقابل فإن الحكومة المغربية عملت على تقليص ميزانية التعليم العالي بالتزامن مع تطبيق سياسة التقويم الهيكلي، مما خلف ونتج عنه نتائج جد سلبية على نسبة التأطير وعلى الأجهزة الأساسية والبنية التحتية للجامعات المغربية.

ودعما للسياسة السابقة (التقويم الهيكلي) قررت الحكومة المغربية اتباع سياسة جديدة وهي الحد من الولوج إلى الجامعات بين سنتي 1978-1980 الأمر الذي نتج عنه عدة اضرابات في صفوف الطلبة المغاربة، على اعتبار أن التعليم هو حق دستوري مكفول لجميع المغاربة الذين تستوفي فيهم الشروط اللازمة للالتحاق بالمقاعد الجامعية، وامتدت هذه الأزمة إلى غاية التسعينيات من القرن الماضي أين ازدادت الأزمة وعرفت ذروتها، على اعتبار أن الحل لا يكمن في الحد من

---

[1] للاطلاع أكثر حول مجالس الجامعات ومجالس الكليات والاختصاصات والصلاحيات المخولة لها يمكن العودة للظهير شريف بمثابة قانون رقم 1.75.102 بتاريخ 13 صفر 1395 الموافق لـ 25 يبراير 1975 يتعلق بتنظيم الجامعات"، **الجريدة الرسمية** الجزء الثاني الفصول المتعلقة بسير مجالس الجامعات ومجالس الكليات، عدد 3252 بتاريخ 14 صفر 1395 الموافق لـ 26 يبراير 1975م ص719

نسبة ولوج الطلبة إلى الجامعات، وإنما يتطلب الأمر على الحكومة المغربية إيجاد مصادر بديلة للتمويل وأن تستجيب للتحديات التي يفرضها التعليم العالي المغربي[1].

وأمام هذه التجاذبات والتناقضات تكون لدى الرأي العام الجامعي ضرورة الاصلاح وتثمين ما جاء به ظهير 25 فبراير 1975 المتعلق بتنظيم قطاع التعليم العالي في المملكة المغربية، وفي هذا الصدد ظهرت عدة مشاريع اصلاحية يمكن ذكر أبرزها:

01- **مشاريع الوزارة الوصية على التعليم العالي:** هذه المشاريع جاءت كعبارة عن سياسات عامة صادرة عن هيئات رسمية مغربية، والتي ترأسها مسؤولون عن قطاع التعليم العالي المغربي المندمج تحت اطار وزارة التربية الوطنية كذلك حتى بعد استقلاليته وانفصاله، حملت أسماءهم وأبرز هذه المشاريع الصادرة عن الوزارة الوصية[2] يمكن ذكر ما يلي:

أ- مشروع السيد الطيب الشكيلي 1992: لقد عمل السيد "الشكيلي" عندما كان على رأس الوزارة رفقة مجموعة من المستشارين، على انضاج مشروع اصلاح التعليم العالي، وبعد ثلاث سنوات من العمل تم تقديم المشروع والذي حمل اسم "ورقة عمل لإصلاح جامعي شامل" وكان هذا في شهر نوفمبر 1992، وتضمنت هذه الورقة مجموعة من المبادئ على عدة مستويات مختلفة تتمثل فيما يلي:

- على المستوى التنظيمي: ثمنت هذه الورقة الاصلاحات التي جاء بها ظهير 25 فبراير 1975 وتشبثت به، خاصة مبدأ استقلالية الجامعة، وفي ذات الوقت قدم أفكار تنظيمية جديدة من شأنها النهوض وتطوير الجامعة المغربية أبرزها[3]:

1- تحديد وظيفة الجامعة بكيفية أكثر شمولية، والتركيز على اندماجها في الوسط الاجتماعي والاقتصادي سواء على المستوى الجهوي أو الوطني.

2- توسيع استقلالية الجامعة على المستوى العلمي والبيداغوجي والإداري.

3- تقليص عدد أعضاء مجالس الجامعات والمؤسسات بهدف إعطائها قدرة أكبر على البث ورفع مدة انتخاب المنتدبين من سنتين إلى ثلاثة سنوات.

4- انتخاب ممثلي الطلبة في مجالس الجامعات والمؤسسات بطريقة مباشرة.

5- تقوية ممثلي قطاعات التشغيل والانتاج في المجالس واللجان الجامعية.

---

[1] بلقاسم الجطاري، "أزمة التعليم العالي في المغرب السياق المضمون التطبيق" مقال منشور على الأنترنت تاريخ الاطلاع على الصفحة 2015-02-04 Source : http://www.oujdacity.net/national-article-84196-ar/

[2] كما ذكرنا سابقا أن قطاع التعليم العالي كان ينضوي تحت وزارة التربية الوطنية ثم فصله يوم 19 جانفي 1976 ليعود من جديد تحت وزارة التربية 1983 واستمر الأمر حتى التسعينيات من القرن الماضي لذاك أستخدم الوزارة الوصية للدلالة على الهيئة الرسمية القائمة على قطاع التعليم العالي في المملكة المغربية.

[3] نفس المرجع السابق

6- ومن بين التوصيات البارزة لورقة الاصلاح الجامعي على المستوى التنظيمي، هو اقتراح استحداث مشروع "مجلس التنسيق الجامعي" على المستوى الوطني بحيث يعمل هذا المجلس على تحديد سياسة عامة للتعليم العالي، والتنسيق بين الجامعات، وتحقيق الانفتاح والتوجيه والتقويم، ومن بين اختصاصاته أيضا النظر في الأمور التأديبية بالنسبة لرجال التعليم الباحثين.

- على المستوى البيداغوجي: أعطت الورقة الاصلاحية أهمية كبيرة للجانب البيداغوجي للتعليم العالي المغربي، على اعتبار أنه من بين العوامل الأساسية التي تساعد على نجاح العملية التكوينية الجامعية، في هذا الاطار دعت الورقة إلى ضرورة اعتماد قواعد جديدة يقوم عليها جهاز التكوين تتمثل فيما يلي[1]:

01- اندماج الجامعة في بيئتها وتمتيعها باستقلاليتها.

02- تنويع فرص التكوين.

03- اقرار نظام بيداغوجي متطور يستجيب للتطورات الحاصلة على مستوى سوق العمل المغربي.

04- التأكيد على ضرورة اسناد المبادرة البيداغوجية للأساتذة الباحثين، من اعداد نظام الدروس واختيار المسالك التكوينية تطبيقية ونظرية، والمناهج الدراسية كذلك المدة الزمنية للوحدة الدراسية إلى غيرها من الاجراءات التي تطرقت لها الورقة الاصلاحية.

- على مستوى الدراسات العليا والنظام الأساسي للأساتذة الباحثين: تناول مشروع الورقة عدة نقاط أساسية من أجل تنظيم مسار التكوين في الدراسات العليا وتنظيم عمل الأساتذة الباحثين وتمثلت أبرز هذه النقاط فيما يلي:

01- تقنين شرط الولوج إلى السلك الثالث.

02- إقرار دبلوم الاعداد للبحث وتتحدد مدته في سنتين.

03- إقرار الدكتوراه الوطنية وتتحدد مدتها بين ثلاث إلى أربع سنوات.

04- إحداث فرص متساوية لترقي الأساتذة الباحثين، عن طريق إقرار مباريات وطنية.

05- الاحتفاظ بثلاثة أسلاك، الأستاذ المساعد، الأستاذ المحاضر، أستاذ التعليم العالي، مع إحداث الدرجة "ب" والدرجة "ج" للإطارين الأخيرين.

06- إحداث ثلاثة أطر جديدة تكون بالتعاقد: الأستاذ المعيد، الأستاذ الزائر، الأستاذ المشارك.

---

[1] إدريس بوحوت، "وجهة نظر في منظومة اصلاح التعليم المغربية" **مجلة عالم التربية**، ملف العدد أزمة التعليم في العالم العربي والمغرب. الدار البيضاء المغربية العدد 20 سنة 2014 ص351

– على مستوى البحث العلمي: حظي هذا الأخير باهتمام الورقة الاصلاحية للوزير "الشكيلي"، وأهم ما جاءت به الورقة بشأن تطوير البحث العلمي وإعطائه مكانته الحقيقية ضمن المنظومة الجامعية وأهم ما اقترحته الوثيقة:

01- إحداث جهاز وطني تتمثل مهمته في إعداد سياسة عامة خاصة بالبحث العلمي، وتحقيق التنسيق بين المختبرات وتشجيع على تكوين شبكات للبحث، والاشراف على برامج البحث وبلورة تفاعل مع محيط الانتاج، واقتراح آليات كفيلة بجلب الباحثين المغاربة المقيمين بالخارج، واقتراح نماذج تعاون تمكن من المشاركة في برامج جهوية علمية أو دولية.

02- فتح رصيد مالي خاص بذلك الجهاز (الجهاز الوطني للبحث العلمي)، وتحدد مداخيله من الضريبة على الصادرات واقتطاعات الصفقات العمومية.

بالرغم من أن هذه ورقة الاصلاح الجامعي للسيد "الشكيلي" حملت العديد من النقاط المهمة إلا أنها وفي ذات الوقت جابهت انتقاضات عديدة أولاها اتسامها بالشمولية كذلك الابقاء على بعض سلبيات النظام القديم (اسلاك الاساتذة الباحثين)، كما أقر بتعدد التعليم العالي في المغرب وذلك بتخصيص المشروع للتعليم العالي دون غيره[1].

ب- مشروع السيد "محمد الكنيدري" 1994: لقد جاء هذا المشروع بعد فشل الأول نتيجة الانتقادات والعثرات التي واجهها، هذا وقد حمل مشروع السيد "الكنيدري" اسم "الجامعة في خدمة التنمية، عناصر إصلاح شامل" وأهم ما تضمنه المشروع بالنسبة للجانب التنظيمي والبيداغوجي والبحث تمثلت كالآتي[2]:

– على المستوى التنظيمي والمالي: أهم ما ورد في هذا المشروع ضرورة مراجعة تركيبة المجالس للجامعات، وتحديد اختصاصات الشعب واللجان والتركيز أكثر على اضفاء الشفافية خاصة في المعاملات المالية للجامعة وأهم النقاط التنظيمية يمكن ذكرها كالآتي:

01- مراجعة مقاييس تخويل المنح الجامعية مراجعة جذرية قصد التقليل من عددها، ومضاعفة قيمتها الفردية بصفة تدريجية، واعتماد نظام صارم وعادل لمنحها.

02- إحداث نظام للقرض من أجل التكوين، لتمكين الطلبة غير الممنوحين من متابعة دراستهم.

03- إنشاء صندوق للاستثمار التربوي قصد تغطية نفقات الاصلاح ومختلف الانجازات ذات الصلة.

---

[1] محمد منار، "**التعليم العالي بالمغرب 1975-2008**" مقال منشور على النت تاريخ النشر 26 ماي 2009 تاريخ الاطلاع على الصفحة 06 فيفري 2015 http://www.aljamaa.net/ar/document/27620.shtml

[2] محمد منار، "**التعليم العالي بالمغرب 1975-2008**" مرجع سابق

04- رفض صارم لمبدأ المجانية بحسب صاحب المشروع فإن المجانية في التعليم العالي هي شعار ديماغوجي لا يستفيد منها إلا الأغنياء وذلك بتملصهم من أعباء بإمكانهم دفعها والمجانية هي سياسة تؤدي الى تردي التعليم العالي.

05- تشجيع التعليم العالي الخاص وذلك بتشجيع الأداة القانونية والتشريعية وتسخير الامكانيات المادية، وتبسيط إحداث مؤسسات التعليم العالي الخاص.

- على المستوى البيداغوجي: فالإجراءات التي جاء بها المشروع يمكن تقسيمها إلى قسمين اثنين على المدى المتوسط والقصير، كذلك على المدى البعيد، بالنسبة للشق الأول فأهم الإجراءات تمثلت فيما يلي:

01- توسيع وتطوير المدارس التحضيرية لمدارس المهندسين، وإعادة تنظيم برامج المدارس العليا.

02- إحداث نظام التوجيه بناءا على النقط المحصل عليها في البكالوريا.

03- استحداث الجامعة المفتوحة أو الليلية لتمكين العاملين من مزاولة دراستهم.

04- توسيع البرامج الوطنية المتعلقة بالتكوين من أجل الادماج.

05- أما الشق الثاني من المشروع فتتمثل باعتماد مشروع السيد "الشكيلي" على المدى البعيد.

- على مستوى الدراسات العليا والنظام الأساسي للأساتذة الباحثين: لم يأت بجديد عن المشروع الأول بالنسبة للدراسات العليا، أما الأساتذة الباحثين والنظام الأساسي الخاص بهم فقد جاء كالآتي:

01- إقامة نظام توظيف يتبارى فيه جميع المرشحين بشفافية.

02- الاقتصار على اطارين اثنين: أستاذ مساعد وأستاذ تعليم العالي مع احداث درجة "د" للأول ودرجة "ج" للثاني.

03- اعتبار الأعمال العلمية والتربوية في الترقية.

04- إحداث نفس الأطر المتعاقدة التي أحدثها السيد "الشكلي"

- على مستوى البحث العلمي: لقد أكد على ذات النقاط التي تناولها المشروع الأول حيث تم التأكيد على ما يلي:

01- الانفتاح على المحيط الاقتصادي والاجتماعي.

02- اتباع أسلوب التنافس لاختيار مشاريع البحث تبعا لمعايير وطنية.

03- تمويل المشاريع على أساس التعاقد واللامركزية مع الحث على مراقبة النفقات في هذا المجال.

04- التشجيع على إحداث شبكات وطنية للبحث مع تجميع وتفعيل الموجود منها.

لقد واجه هذا المشروع عدة انتقادات هو الآخر واصطدم كثيرا بالتنظيمات الطلابية خاصة فيما يتعلق بإلغاء مجانية التعليم العالي، كذلك تجاهل الحركات الطلابية والغاء بعض القوانين التي كانت تصب في مصلحتهم، الأمر الذي عجل بفشله هو الآخر.

جـ- مشروع السيد "إدريس خليل"[1] 1996: لقد ظهر هذا المشروع في ظل وزارة مستقلة تعنى خصيصا بشؤون التعليم العالي، انطلق من نتائج المشروعين السابقين كما يلاحظ أنه حمل كذلك بعض نقاط الاختلاف والتباين وأهم ما جاء به هذا المشروع:

- على المستوى التنظيمي والمالي[2]:

01- وضع مقاربة جديدة للتسيير الإداري والتدبير البيداغوجي في التعليم العالي تطبعها العقلنة والتنسيق والفعالية.

02- تحقيق جامعات تؤدي أدوارها أحسن أداء، وتنجز المهام الموكلة إليها في مجالات التكوين وتقدم المعارف والتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

03- صياغة نظام مبني على التنافس والتنويع والضبط، ويلبي حاجيات التعليم العالي المتزايدة.

04- وضع إطار مؤسساتي كفيل بدفع القطاع الخاص بالإسهام في الجهود المبذولة قصد تطوير التعليم العالي والبحث العلمي بالمغرب.

- على المستوى البيداغوجي:

01- تحصيل مجانسة بين مستويات الطلبة.

02- تيسير امتلاك المعارف الأساسية والتخصصية.

03- امتلاك اللغات وأساليب الاتصال.

04- التكيف مع حاجيات سوق العمل وذلك بتحقيق الجودة في التكوين.

- على مستوى البحث العلمي:

01- استيعاب التكنولوجيات والتحكم فيها.

02- الاسهام في تطوير التقنيات.

03- الإسهام في تقدم مجالات المعرفة والإشعاع العلمي والثقافي.

04- الاسهام في التنمية الاقتصادية وفي انبثاق ثقافة الابداع.

كما عمل المشروع على تنظيم البحث العلمي بالمملكة المغربية وذلك باستحداث أجهزة تعمل

---

[1] السيد إدريس خليل هو وزير التعليم العالي وتكوين الأطر المغربية قدم في سنة 1996 مشروع لإصلاح الجامعة المغربية تزامن هذا المشروع مع التوصيات المقدمة من طرف صندوق النقد الدولي المتعلقة بإصلاح القطاع حتى يتمكن من المساهمة في تحقيق التنمية المحلية وتطوير أدائه.

[2] نفس المرجع

على تنظيمه، كالمجلس الأعلى للبحث العلمي، والمؤسسة الوطنية للبحث العلمي، كما تم تدعيمه بعدد من المخابر ومراكز البحث الجامعية، كما حدد المشروع مراكز تمويل هذه المؤسسات والمراكز البحثية من خلال المخصصات العمومية التي تعرفها السلطة الوصية، اتفاقيات التعاون الدولي، عقود البحث مع الفاعلين الاقتصادين.

هذا وتجدر الإشارة أن هذا المشروع الجديد وضع الإطار القانوني للبحث العلمي، كما اقترح أيضا وضع ميثاق وطني للتعليم العالي المغربي، لكن ورغم هذه المجهودات إلا أن هذا المشروع واجه ثغرات منها تفاقم ظاهرة البطالة في صفوف الخريجين كذلك تقرير البنك الدولي لسنة 1995 بشأن قطاع التعليم العالي المغربي.

02- **مشروع النقابة الوطنية للتعليم العالي:**

لقد قامت النقابة الوطنية للتعليم العالي في المملكة المغربية، بتقديم وجهة نظرها إزاء الاصلاحات على هذا القطاع، وذلك بعد أن قامت بعقد مؤتمرها السادس في 23-26 ديسمبر 1993م هذا وقد بلورت النقابة وجهة نظرها في مشروع أطلقت عليه اسم "مشروع اصلاح التعليم العالي وهيكلة البحث العلمي" تضمن هذا المشروع قسمين رئيسين القسم المبدئي التنظيمي أما القسم الثاني فهو متمثل في الجانب البيداغوجي والعلمي[1].

أ- الجانب المبدئي التنظيمي للمشروع: أهم ما أوصت به النقابة الوطنية للتعليم العالي المغربية في هذا الجانب المبدئي التنظيمي يتمثل فيما يلي:

01- احترام الصيرورة التاريخية التي مرت بها الجامعة المغربية، وأن أي اصلاح أو هيكلة جديدة للتعليم العالي المغربي لا يمكنه أن يقفز على التراكمية التي عرفتها المؤسسات الجامعية المغربية.

02- تثمين وضرورة المحافظة على المكتسبات التي جاء بها ظهير 25 فبراير 1975، مع ضرورة تعميق والاشادة بالإيجابيات والعمل على تجاوز السلبيات.

03- ضرورة اعتماد المنظور الشمولي، الذي يربط بين مختلف جوانب الاصلاح والهيكلة والمالية والبيداغوجية من جهة، ويأخذ كذلك بعين الاعتبار العلاقات العضوية التي تربط التعليم العالي بالتعليم الثانوي والابتدائي.

04- توحيد التعليم العالي من جهة أولى، وتحقيق استقلالية الجامعة ودمقرطة تسييرها من جهة ثانية.

05- التجانس والانسجام وتجاوز وضعية الشتات بين تعليم عالي جامعي وتكوين الأطر كما أوصى المشروع أيضا بضرورة اخضاع القطاع الخاص للمراقبة المستمرة من قبل وزارة التعليم

---

[1] بلقاسم الجطاري، "**أزمة التعليم العالي السياق المضمون التطبيق**" مرجع سابق

العالي المغربية.

ب- الجانب البيداغوجي والعلمي من مشروع النقابة الوطنية: من خلال تأكيدها أن الاصلاح التربوي لا يمكن أن يتم بمنأى أو بمعزل عن الاصلاح الشامل لمختلف الجوانب الأخرى قدمت النقابة بهذا الجانب عدة توصيات لعل أبرزها وأهمها:

01- تعويض نظام الدروس والسنوات في الجامعة بنظام أكثر مرونة، احداث أشكال متنوعة من الجسور بين الأسلاك والتخصصات والجامعات، اعطاء أهمية بالغة للبحث العلمي وجعله احدى مقومات النظام التربوي، واستجابة المناهج المعتمدة للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية.

02- ضرورة احداث خلية وطنية تعمل على إحداث مخطط شامل للتعريب، في مختلف القطاعات وفي كافة المستويات.

03- جعل البحث العلمي أحد المهام الأساسية لأساتذة التعليم العالي، إلى جانب التدريس والتأطير والمساهمة في نشر الثقافة والمعرفة.

04- ضرورة استحداث مؤسسة خاصة تعني بتمويل البحث العلمي، مع ضرورة وضع بنود لضمان التسيير الحسن والعادي للمختبرات وصيانة الأجهزة والتخصيص من الميزانية.

يظهر من خلال هذا المشروع المقدم، هو رغبة النقابة الوطنية للتعليم العالي المغربية، المشاركة في رسم وتخطيط سياسات التعليم العالي إلى جانب الوزارة الوصية أو الهيئات الرسمية، على اعتبار أن الأساتذة هو جزء أساسي من المنظومة الجامعية، وبالرغم من أن النقابة الوطنية للتعليم العالي انتقدت مشاريع الاصلاح الصادرة عن الجهات الرسمية فإن هي الأخرى مشروعها لم يسلم من الانتقاد هو الآخر، فالمشروع المقدم من طرف الأساتذة الباحثين بقدر ما هو واضح وهادف في جوانبه التطبيقية إلا أنه ومع ذلك يبقى يفتقد للدقة والوضوح[1].

03- مشروع وثيقة المبادئ الأساسية 25 يونيو 1995:

بعد خطاب العاهل المغربي الملك الراحل "الحسن الثاني" بتاريخ 16 يونيو 1994 والذي أهم ما جاء فيه ضرورة بذل الجهود من أجل وضع ميثاق يحدد المقاييس الأساسية للنظام التربوي المغربي، قصد مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل، وفعلا فقد تم تشكيل لجنة وطنية موسعة من أجل وضع هذه المقاييس الأساسية للتعليم المغربي، وقد تكونت هذه اللجنة المكلفة بدراسة قضايا التعليم من 335 عضوا من بينهم فعاليات سياسية اقتصادية واجتماعية توزعت على ست لجان رئيسية: (لجنة المبادئ الأساسية، لجنة الهيكلة والتأطير والنظام التربوي، لجنة التعليم الأولي والأساسي والثانوي والأصيل، لجنة التكوين المهني والتعليم التقني، لجنة التعليم الجامعي وتكوين الأطر والبحث العلمي، لجنة التمويل)، إضافة إلى ممثلين عن الفعاليات الحزبية السياسية كذلك

---

[1] ادريس السايح، "نظام التكوين بالجامعة المغربية" **مجلة عالم التربية**، الدار البيضاء المغربية العدد 6-7 سنة 1999 ص270

النقابية، وقد واجهت هذه اللجنة بعض الصعوبات أثناء عملها قبل أن تخلص في النهاية إلى المبادئ الأساسية والمتمثلة فيما يلي:

01- الدمقرطة والتوحيد: المبدأ الأول يعني حرص المملكة المغربية على جعل ميدان التعليم والتكوين، فضاء للتنشئة الديمقراطية، وتعمل على تنمية الروح الديمقراطية لدى التلاميذ والطلبة، وذلك من خلال العلاقات والمضامين التربوية والأنشطة المختلفة المساهمة في العملية ومن جانب آخر فقد تم ربط المبدأ الأول بدمقرطة المجتمع سياسيا واجتماعيا، والمبدأ الثاني المتمثل في التوحيد فيقصد به الاتفاق على مواصفات محددة للمدرسة المغربية سواء كانت عمومية أو خاصة، بحيث تستجيب لمتطلبات الحياة المتطورة، ويستهدف التوحيد أيضا البرامج والمناهج، مع مراعاة الخصوصيات المحلية، وعليه فقد تم التأكيد على أن التوحيد لا يتعارض مع التنوع والتجديد والابداع.

02- التعريب والتعميم: فمبدأ التعريب هو تأكيد على الهوية الوطنية المغربية وهي من بين المبادئ الأساسية التي أقرتها لجنة الملك الراحل محمد الخامس في السنوات الأولى للاستقلال وتأسيس الجامعة المغربية، ومن جهة ثانية فقد أقرت اللجنة الموسعة أن التعريب لا يعني طمس اللغة الأمازيغية والتي هي جزء من الشخصية المغربية، أما التعميم فتعتبره اللجنة مبدأ أساسيا وخدمة عمومية واستثمارا مجتمعيا وشرطا أساسيا من شروط التنمية ووسيلة للقضاء على التخلف، ومبدأ التعميم أيضا ركزت في اللجنة على العنصر الأنثوي وتحسين فرص التعليم لديه، دون اهمال الفئات الأخرى (ذوي الاحتياجات الخاصة).

03- الإلزامية والمجانية: لقد تم طرح المبدأ الأول الإلزامية حتى يتماشى مع المبادئ الأخرى التعميم والتعريب، كذلك مبدأ الإلزامية من شأنه أن يحد أو يخفف من الفوارق الاجتماعية، كما من شأنه يجسد الديمقراطية، أما المبدأ الثاني المجانية فقد أقرته اللجنة حتى يتماشى مع الظروف الاقتصادية والاجتماعية خاصة للوسط القروي المغربي، واتاحة مبدأ تكافؤ الفرص للجميع كما اقترحت اللجنة توفير السبل والآليات الكفيلة لتحقيق هذه الأهداف الأساسية المنبثقة عن اللجنة الموسعة.

وبالرغم من أن هذه اللجنة الموسعة ضمت فاعلين رسميين من وزارات حكومية، وفاعلين غير رسميين من نقابات تعليمية واجتماعية واقتصادية وحتى سياسية، إلا أنه تم رفض والاعتراض على توصياتها من قبل المؤسسة الملكية خاصة فيما تعلق مبدأي التعريب والمجانية، الأمر الذي يحيل إلى أن من بين أسباب أزمة التعليم العالي في المغرب هو ارتباطه بالمؤسسة الملكية، هذه الأخيرة هي التي أمرت بتشكيل اللجنة وهي ذاتها أيضا من اعترض على التوصيات والمبادئ التي قدمتها وعملت كذلك على إلغائها.

إن هذه المشاريع سواء أكانت صادرة عن هيئات رسمية أو هيئات غير رسمية وحتى التي صدرت عن اللجنة الموسعة (تضم هيئات رسمية وغير رسمية) كلها اتسمت بطابع الشمولية ولم يتم تطبيق توصياتها إلا الجزء القليل الأمر الذي زاد من حدة أزمة التعليم العالي في المملكة المغربية في التسعينيات من القرن الماضي، الأمر الذي هيأ الوضع للقيام بإصلاح حقيقي مماثل للإصلاح الذي جاء به ظهير 25 فبراير 1975 غير أن هذا الاصلاح المرتقب لا يستجيب للمتطلبات المحلية والوطنية فحسب بل يستجيب كذلك للتطورات العالمية الحاصلة على التعليم العالي ومواكبتها، خاصة مع انتشار ظاهرة العولمة التي مست التعليم العالي الدولي، أي أن جميع الظروف كانت مهيأة لإنهاء حالة الفوضى واللاإستقرار التي كان يعيشها القطاع، والعمل على النهوض به بالشكل الذي يسمح له بالمشاركة وبشكل فعال بعمليات التنمية الوطنية.

04- **الميثاق الوطني للتربية والتكوين والقانون 01.00 فبراير 1999**[1]:

بعد فشل جميع مشاريع الاصلاح الخاصة بإصلاح قطاع التعليم العالي في المملكة المغربية، سواء تلك الصادرة عن هيئات رسمية أو غير الرسمية وحتى اللجنة الموسعة التي انبثقت عنها المبادئ الأساسية للتعليم في المملكة، ونتيجة لهذا الفشل عرف التعليم العالي في المغرب في التسعينيات من القرن الماضي أزمة خانقة، حيث تم تعريف هذه الأزمة أنها من "مخلفات الإصلاح المعاق"، الذي لم يرتقي ولم يتمكن من انقاد ما جاء به ظهير 25 فبراير 1975، كل هذه المتغيرات مهدت لظهور إصلاح حقيقي ينهي حالة الاختناق والانسداد التي علقت بالجامعة المغربية، هذا الاصلاح هو بمثابة دفعة قوية لدخول الجامعات المغربية الألفية الجديدة بنفس جديد يحسن من أدائها ويمكنها من دورها الحقيقي في نشر العلم والمعرفة والاهتمام بقضايا التنمية، إلا أن هذا الاصلاح مر بسياقات خارجية وداخلية بالإمكان سردها فيما يلي:

أ- السياق الخارجي (تقرير البنك الدولي 1995): إن ما جاء في هذا التقرير هو اعتراف لهيئة دولية على وجود أزمة مست التعليم العالي المغربي، ولم يكتف التقرير بعرض الثغرات والمشاكل التي يعاني منها القطاع، بل قدم كذلك توصيات ومقترحات للخروج من هذه الأزمة لكن الشيء الملاحظ على هذه المقاربة لحل الأزمة أنها مقاربة اقتصادية، تعتمد بالأساس على ضرورة إعادة الهيكلة الأساسية للنظام التعليمي والتكويني في المملكة حتى يصبح فاعلا ونشطا في الاقتصاد العالمي، ويبلغ نمو اقتصادي مستمر، كذلك يطلب التقرير على أن المملكة المغربية عليها القيام بعدة اصلاحات شاملة ومهمة ومنها التركيز على متغير التنمية في الاصلاح، كما أوصى التقرير البنكي على يكون هدف الاصلاح هو الاستثمار في رأسمال البشري كعنوان للمرحلة المقبلة بدلا

---

[1] عبد الرحمان نزيه، "سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية تونس والمغرب نموذجا (دراسة مقارنة ما بين 2003-2013)" **مجلة دفاتر السياسة والقانون** العدد الثالث عشر جوان 2015 ص 404

من أن يكون التقويم الهيكلي كما كان معروفا في المرحلة السابقة، وأكد التقرير الذي صدر سنة 1995 أن استمرار الأزمة سيجعل من التعليم العالي المغربي في أفق سنة 2010 غير ملائم وناقص وستسمر ميزانية التعليم العالي في انهاك الميزانية العامة للبلاد، وإذا كانت هذه التوصيات التي قدمها البنك الدولي في تقريره هي إيجابية ومشجعة، إلا أن بعض الباحثين المغاربة المتخصصين في قضايا التعليم العالي المغربي لا يخفون الجانب السلبي من التقرير، حيث أظهر هذا الأخير أن النظام التعليمي المغربي لا يحسن استخدام موارده المخصصة له، ومن جهة أخرى اقتصار الحل في المقاربة الاقتصادية دون سواها تم اعتباره على أنه مساس بسيادة دولة مستقلة وتتمتع بكافة حقوقها القانونية، إذ تم التركيز على ضرورة الحد من ولوج التعليم العالي كآلية رئيسية للتقليص من نفقات التعليم العالي، كما يرون في توصيات التقرير خدمة للمديونية الخارجية، فضلا عن كونه يعمل على توفير يد عاملة رخيصة تستجيب لحاجيات اقتصاد السوق المعولم[1]، لكن بغض النظر عن هذه السلبيات إلا أن التقرير ساهم بشكل فعال على دفع الهيئات العليا في المملكة للقيام بإصلاح حقيقي وشامل لهذا القطاع الاستراتيجي والحساس كما تم الأخذ بعين الاعتبار العديد من التوصيات في الاصلاح المتعلق بتنظيم التعليم العالي في المملكة الذي صدر فيما بعد.

ب- السياق الداخلي للإصلاح: فهي تتمثل في المبررات أو دواعي الاصلاح والتي يمكن تصنيفها إلى[2]:

01- إكراهات ذات طابع اقتصادي واجتماعي: وتتمثل في الانخفاض الملحوظ في القدرة الاستيعابية للنظام العام، كذلك إشكالية إدماج خريجي الجامعات في المقاولة.

02- إكراهات ذات طابع مؤسساتي: وتتمثل في قلة التنوع في نظام التكوين، كذلك هيمنة التعليم العام ذو الطابع النظري، كذلك قلة التكوينات القصيرة والمتوسطة المنفتحة على الحياة العملية، قلة المرونة التي تميز نظام التكوين بحيث يتطلب تعديله اتباع مسطرة طويلة ومعقدة.

03- إكراهات ذات طابع بيداغوجي: وتتمثل في أن تحديد وتبني البرامج يتم بمقتضى مراسيم تنقصها المرونة، كذلك وجود مقاربات ومناهج للتدريس لا ترتكز على تنمية شخصية الطالب وتقوية ملكاته وقدراته.

ومن أجل تجاوز هذه الاكراهات أو التناقضات فقد بعث الملك الراحل الحسن الثاني رسالة إلى البرلمان المغربي بتاريخ 08 مارس 1999 يطلب فيه بتحديد التوجهات العامة التي يجب أن يشملها الإصلاح التعليمي، ودعا بهذا الصدد إلى تشكيل لجنة لهذا الغرض هذه اللجنة سميت

[1] بلقاسم الجطاري، "أزمة التعليم العالي في المغرب السياق المضمون التطبيق" مرجع سابق

[2] المملكة المغربية، "**اصلاح التعليم العالي اللقاء الوطني بين الجامعات والفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، الدار البيضاء 30 أكتوبر 2001.

بلجنة الميثاق الوطني للتربية والتكوين[1]، وبعد عمل دام القرابة الثلاثة أشهر (أفريل ماي جوان من سنة 1999) قدمت اللجنة توصياتها والتي لم تخلو من الانتقادات هي الأخرى خاصة من حيث تطابقها مع التوصيات التي أقرها البنك الدولي سنة 1995 وتركيزها على المقاربة الاقتصادية والمالية لحل أزمة التعليم العالي في المملكة المغربية، ويؤخذ أيضا على هذا الميثاق أن معظم الايجابيات التي تضمنها هي مبنية فرضيات غير واقعية، فعندما تم ربط جودة التعليم العالي وتحسينها بمدى مساهمة الجماعات المحلية خاصة الجانب المالي والبيداغوجي والعلمي في هذا القطاع، في الوقت الذي تعرف فيه الجماعات المحلية ضعفا ماليا بسبب قلة الموارد أو كثرة الاختلاسات وحتى المستشارين الذين كان بعضهم أميين أو من ذوي المستوى العلمي المحدود، ومن بين المآخذ الرئيسية على هذا الميثاق، وهو التناقض الكبير من حيث الاشراف على اللجنة الذي تولته حكومة اشتراكية غالبا ما كانت ترفع شعارات العدالة الاجتماعية تكافؤ الفرص التعليم للجميع، لكن في التوصيات نجد أنها ذات طابع ليبرالي، كإلغاء مجانية التعليم خصخصة القطاع، التوجه أو المقاربة المالية المعتمدة إلى غيرها من التناقضات.

القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي:

لقد صدر القانون الخاص بتنظيم التعليم العالي المغربي في 19 ماي 2000 استجابة لسلسة من المبادرات والمشاورات التي أعقبت التقرير الصادر عن البنك الدولي سنة 1995، هذا القانون الجديد كان بمثابة ظهير ثاني أشبه بظهير 25 فبراير 1975 من حيث المضمون كذلك الانعكاس الذي ستركه على مستقبل وأداء التعليم العالي المغربي.

وتطرق القانون الجديد رقم 01.00 إلى المبادئ الأساسية التي يقوم عليها التعليم العالي المغربي وكذلك أهدافه[2]، حيث نجد أنه ركز في سطره الأول أن التعليم العالي المغربي يجب أن ينموا ويتطور في ظل التمسك بمبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها، كذلك فتح مجال الالتحاق بمقاعد التعليم العالي على كافة المواطنين المغاربة الذين تتوفر فيهم الشروط الأساسية المطلوبة في ظل تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية، كذلك اعتباره مجال للإبداع والموضوعية والنزاهة والصرامة العلمية، ومن بين مرتكزاته الأساسية نجد أيضا أن عملية التخطيط والتطوير لهذا القطاع الاستراتيجي هي من وظائف الدولة دون سواها، وهذا لا يمنع تعاون الفعاليات الاقتصادية والاجتماعية في صياغة الاهداف الأساسية للتعليم العالي المغربي، أما فيما يخص اللغات أو لغة

---

[1] تجدر الإشارة أن هذه اللجنة أوصى بها تقرير البنك الدولي سنة 1995، وكانت مدعومة من أعلى الهيئات في الدولة المؤسسة الملكية، كما تم اقتصار عدد أعضائها على 34 عضوا فقط.

[2] المملكة المغربية، "ظهير شريف رقم 1.00.199 الصادر في 15 صفر 1421 الموافق 19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي"، **الجريدة الرسمية**، عدد 4798 بتاريخ 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000 ص1194

- المادة الأولى

التدريس والتي أثارت جذلا عبر سنوات سابقة، فنلاحظ أن القانون اعتبر اللغة العربية هي لغة التدريس، مع ضرورة الانفتاح على اللغة الأمازيغية والثقافة الوطنية المغربية، مع إعطاء اللغات الأجنبية الأهمية الكافية خاصة فيما تعلق بتدريس العلوم التطبيقية والتقنية.

وقبل الإشارة إلى الأهداف الأساسية للتعليم العالي المغربي، نجد أن القانون الجديد 01.00 يشير إلى أن التعليم العالي المغربي يشتمل على التعليم العالي العمومي، والتعليم العالي الخاص، أي فيه ازدواجية التعليم العالي والذي يحقق الأهداف التالية:

- تكوين الكفاءات وتطويرها وتنمية المعلومات ونشرها في جميع ميادين المعرفة.
- الاسهام في التطورات العلمية والتقنية والمهنية والاقتصادية والثقافية للأمة مع الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الخاصة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- التمكن من العلوم والتقنيات والمهارات بواسطة البحث والابتكار.
- الرفع من قيمة التراث الثقافي المغربي والعمل على إشعاع قيمه العريقة.

كما نجد في هذا القانون الجديد للتعليم العالي في مادته الرابعة آليات استحداث الجامعات كما عرفها واعتبرها مؤسسات عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي والإداري[1]، كما يتحدث القانون عن آليات تنظيم الجامعات وسيرها ومهامها وتوزيع الصلاحيات بين مصالحها، كما نجد فصلا كاملا من هذا القانون يتحدث عن التعليم العالي الخاص ويركز أيضا على ضرورة اشراف الدولة على هذا النمط من التعليم العالي المغربي[2].

هذا ولقد تمت الانطلاقة الرسمية للإصلاح الجامعي في 28 أكتوبر 2001 ولقد تم استحداث هياكل مكلفة بمواكبة مراحل الإصلاح الجامعي الجديد، فعلى المستوى الوطني فقد تم استحداث لجنة تنشيط وتنسيق وتتبع الإصلاح، أما على الصعيد الجهوي فقد تم استحداث اللجنة الجهوية لتنشيط وتتبع الإصلاح، وهو الأمر الذي يعكس مدى حرص الهيئات الوصية على التعليم العالي في المملكة على انجاح هذه الاصلاحات الجديدة وذلك بتوفير الآليات التي من شأنها تدارك الثغرات والأخطاء والعمل على معالجتها بالطريقة والكيفية وحتى الوقت المناسب حتى لا يتم هدم الجهود المبذولة ومن جهة أخرى تحقيق الأهداف الموضوعة سلفا من تطبيق واتباع هذه السياسات التعليمية[3].

---

[1] نفس المرجع المادة 04

[2] لمزيد من التفصيل والاستزادة أكثر حول مواد القانون الجديد والصلاحيات للجامعات وكيفية التسيير بالإمكان العودة إلى: المملكة المغربية، "ظهير شريف رقم 1.00.199 الصادر في 15 صفر 1421 الموافق 19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي"، **الجريدة الرسمية**، عدد 4798 بتاريخ 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000 ص1194

[3] المملكة المغربية، "**اصلاح التعليم العالي اللقاء الوطني بين الجامعات والفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين**" مرجع سابق

مضمون الإصلاح الجامعي الجديد 2000م: لقد جاء هذا الاصلاح الجامعي الجديد بعدة مضامين خاصة فيما يتعلق بالهندسة البيداغوجية للتعليم العالي المغربي، ومضامين متعلقة بالتقويم الجامعي.

أ- الهندسة البيداغوجية للتعليم العالي المغربي: لقد إعادة تنظيم جميع أصناف التعليم العالي إلى مسالك ووحدات ومجزوءات، ويمكن شرح الأساس الذي يقوم عليه النظام البيداغوجي في الشكل التالي:

- نظام الفصـــــــول: سلك = 05 أنصاف السنة.
- المســــــالك: مسلك = ما بين 15 و 20 وحدة.
- الوحدات: وحدات أساسية ومعمقة وتقنية وتأهيلية.

ويهدف نظام الفصول والوحدات إلى تحسين المردودية، كذلك استعمال أمثل للموارد المادية والبشرية.

فالمسلك هو مسار تدريجي للتكوين، يوضع له عنوان وتحدد له أهداف، ويتكون كل مسلك من فصول محددة العدد، حيث مسار الإجازة يتكون من 06 فصول، أما مسار الماستر فهو يتكون كذلك من 04 فصول، والدكتوراه من 06 فصول قابلة للتمديد، هذا وقد نص الميثاق الوطني للتربية والتكوين في مادته 79 على ضرورة إحداث جذوع مشتركة وجسور بين المسالك، بما يجعل هذه المسالك أنساقا مفتوحة تتيح للطالب الانتقال من مسلك إلى آخر دون أن يفقد المكتسبات التي تحصل عليها في المسلك الأول[1].

ب- مضامين متعلقة بطرق التقييم: لقد تم اعتماد طريقة أو عملية التقييم من خلال المراقبة المستمرة والتي عادة ما تكون في شكل امتحانات أو فروض أو عروض أو تقارير أو تدريب أو إنجاز مشاريع شخصية يتم بموجبها تقييم الطالب ومنحه العلامة المكافئة للعمل الذي قام به أو الذي على أساسه تمت عملية التقييم، مع وجود نظام استدراكي، وعملية التقييم يكون الطلبة مطلعين عليها من خلال الندوات والأيام الدراسية خاصة لأولئك الطلبة الملتحقين الجدد بمقاعد التعليم العالي.

لكن وبالرغم من أن هذا القانون الجديد جاء لينهي حالة الانسداد والأزمة التي عرفها التعليم العالي المغربي خاصة في تسعينيات القرن الماضي، فهو من جهة يستجيب للمتطلبات الداخلية وفي ذات الوقت لا يهمل التحديات الخارجية خاصة بالتطورات الحاصلة التي اعتمدت فيه معظم الدول المتقدمة النظام العالمي الجديد للتعليم العالي، إلا أن في ذات الوقت لم يخلوا من الانتقادات خاصة من جهة أعضاء هيئة التدريس، إذ يري بلقاسم الجطاري، أن هذا الإصلاح الجديد صاحبته

---

[1] بلقاسم الجطاري، **"أزمة التعليم العالي في المغرب السياق المضمون التطبيق"** مرجع سابق

عدة إشكالات وثغرات أفرغته من محتواه، ونتج عنها حالة من اللبس والغموض حالات دون تحقيق النتائج المرجوة منه، ويمكن ذكر أبرز هذه التعثرات والثغرات فيما يلي:

– إدخال بعض التعديلات من فترة إلى أخرى فعلى سبيل مثال تم تعديل نظام التكوين الجامعي من نمط L M M D إجازة ميتريز ماستر دكتوراه، ثم بعد ذلك أقرت الوزارة الوصية النظام الجديد L M D إجازة ماستر دكتوراه.

– تذمر أعضاء هيئة التدريس الجامعية المغربية من هذا النظام الجديد، حيث أبدو عدم رضاهم عن هذا الاصلاح بالرغم من كونهم جزء مهم في تنزيل مقتضيات هذا الاصلاح الجديد، وترجع أسباب هذا التذمر إلى الإيقاعات الدراسية الجديدة التي تتطلب التحضير للمسالك وتصحيح التقاويم في ظل النقص الذي يعاني منه القطاع من الإطارات التكوينية اللازمة والمطلوبة.

– طبيعة الهندسة البيداغوجية التي أقرها النظام الجديد تحتم اتباع نوع خاص من التقويم الجامعي، لكن الظروف التي يعاني منها قطاع التعليم العالي المغربي لا تشجع على نجاح العملية في ظل غياب البنية التحتية الأساسية والبنايات الجامعية يضاف إليها كذلك حالات الاكتظاظ الموجودة في المدرجات الجامعية المغربية، الأمر الذي اضطر الهيئات الوصية اعتماد التقويم القديم (الامتحان الدوري)، الأمر الذي انجر عنه اهدار كثير من الوقت والجهد والمال، من خلال محاولة ملاءمة التقويمين مع بعض.

– احتجاجات الطلبة واضراباتهم المتكررة والتي ترى أن عمليات التقويم يجب أن تكون أكثر التزاما بالشفافية والموضوعية وضرورة عدم استغلال هذا الاصلاح لمصلحة شخصية، وأن تكون المصلحة العمومية هي الأهم والأساس.

– في الموسم الجامعي لسنة 2011–2012 عرفت أعداد الطلبة تزايدا كبيرا الأمر الذي لم يواكبه من ناحية أخرى توفي البني التحية وتوفير وزيادة عدد المسالك حيث بلغ عددها 139 مسلك في جميع الكليات والمدارس التابعة للقطاع[1].

– اختلال العلاقة البيداغوجية بين مكونات الحقل الجامعي (إداريين أساتذة طلبة)، خاصة تهميش العنصر الأخير الطلبة من مشاورات الإصلاح، رغم كونهم أساس المنظومة التعليمية، وتأكيد ذلك هو غيابها عن المجالس الجامعية وعدم منحها الصلاحيات الكافية من أجل المشاركة في انجاح النظام الجديد للتعليم العالي المغربي.

---

[1] في هذا الإطار يرجع بعض الباحثين المغاربة سيادة العقلية الأمنية لدى بعض المسيرين كذلك الصعوبات والعراقيل البيروقراطية وسوء استخدام الأنظمة المعلوماتية والتكنولوجية الحديثة، هي من بين العوامل التي أثرت بشكل سلبي على مسار تنزيل الاصلاح الجامعي الجديد، إضافة إلى النقص الحاصل والمسجل على مستوى الإطارات التكوينية.

– ازدواجية لغة التدريس في التعليمين الثانوي والجامعي خاصة في الشعب العلمية والتقنية والاقتصادية، على اعتبار أن مخرجات التعليم الثانوي هي مدخلات التعليم الجامعي وعليه ضرورة التنسيق بين النظامين.

– على اعتبار أن التحكم في الزمن هو بمثابة التحكم في الأهداف وفي المشروع، لكن في الحالة المغربية وهي حالة عامة تعاني منها العديد من دول العالم الثالث خاصة يهدر الكثير من الوقت في فترة التسجيلات الجامعية وتأخر الطلبة في الالتحاق بالمقاعد الجامعية، وسوء التوزيع والتسيير الزمني للسداسيات الدراسية ناهيك عن الحركات الاضرابية التي تشل القطاع سواء أكانت من طرف الأساتذة أو كانت من جهة الطلبة، وفي بعض الحالات الإداريين، على اعتبار أن النظام الجديد للتعليم العالي المغربي LMD يتطلب احترام المواعيد الزمنية الدراسية حتى يتمكن الطالب من استيعاب المقررات اللازمة والمطلوبة على المستويات الثلاثة للعملية التكوينية الجامعية (اجازة ماستر دكتوراه).

04- ازدواجية التعليم العالي في المملكة المغربية:

تعتمد المملكة المغربية نمطين من التعليم العالي، الأول هو التعليم العالي العمومي الحكومي، التابع لقطاع الدولة أما النمط الثاني فهو متمثل بالتعليم العالي الخاص، وهو عادة يتكون من مؤسسات عليا تقدم شهادات عليا، وقد تم اعتماد هذا النمط الثاني نتيجة ظروف اقتصادية وسياسية أملت على الحكومة المغربية اعتماده، وكلا النمطين يشكلان ما يعرف بمنظومة التعليم العالي المغربية الكلية.

أ- الجامعات العمومية (الحكومية): وهي جامعات تؤسس بقانون وعرفها القانون الجديد المتعلق بالتعليم العالي 01.00 عبارة عن مؤسسات عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي والإداري[1]، وتكون تحت اشراف الدولة وتزاول مهامها في تخصصات متعددة، وتختص بصفة أساسية بتدريس جميع أصناف التعليم والتكوينات الأساسية وتحضير الشهادات، المتعلقة بذلك وتسليمها، هذا وتتواجد في المملكة المغربية 15 جامعة عمومية حكومية موزعة على المدن المغربية، كما تتواجد مؤسسات التعليم العالي تابعة لهذه الجامعات العمومية وأخرى غير تابعة لها، إذ تم تقدير عددها (مؤسسات التعليم العالي التابعة للجامعات العمومية) في الموسم الجامعي 2009-2010 بـ 103 مؤسسة تعليمية عليا تقدم تكوينا في تخصصات الأصيل (الدين والشريعة)، والعلوم التقنية والتطبيقية وحتى الاقتصادية والاجتماعية كم يتواجد ضمن هذه المؤسسات العليا 06 معاهد بحث تابعة للجامعات العمومية[2].

---

[1] المملكة المغربية، "ظهير شريف رقم 1.00.199 الصادر في 15 صفر 1421 الموافق 19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي"، **الجريدة الرسمية**، عدد 4798 بتاريخ 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000 ص1194

[2] محمد آيت المكي، "التعليم العالي في المملكة المغربية: رهانات وتحديات"، **مجلة أنباء اتحاد الجامعات العربية** مرجع سابق ص04

وينتسب إلى هذه الجامعات العمومية حوالي 595.00 306 طالب موزعين عبر كامل الجامعات الحكومية ومؤسسات التعليم العالي التابعة لها وقد تم تقديم هذا العدد في الموسم الجامعي لسنة 2009-2010 ويشرف على تأطير وتكوين هؤلاء الطلبة أعضاء هيئة التدريس يقدر عددها في ذات الموسم الجامعي كذلك بحوالي 473.00 10 أستاذ بمختلف رتبهم ودرجاتهم، أستاذ التعليم العالي، أستاذ مؤهل (مشارك)، أستاذ التعليم العالي مساعد، مهامهم تتمثل في المساهمة في إعداد البرامج التعليم والعمل على تنمية البحث العلمي، وغيرها من الوظائف الأساسية التي يحددها القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي المغربي التابع للجامعات العمومية أو حتى مؤسسات التعليم العالي التابعة لها وغير التابعة لها.

هذا ولقد كانت الجامعات العمومية الحكومية المستهدف الرئيسي والأول من عمليات وسياسات الاصلاح التي عرفها قطاع التعليم العالي بداية من ظهير 25 فبراير 1975 وإلى غاية صدور القانون 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي المغربي 2001 ومحور اهتمام الهيئات العليا والوصية في المملكة المغربية.

ب- التعليم العالي الخاص: إلى جانب التعليم العمومي الحكومي يتواجد بالمملكة المغربية كذلك نمط التعليم العالي الخاص، ويأخذ تسمية مدرسة خاصة أو كلية خاصة أو جامعة خاصة بترخيص، ورغم كونها ذات طابع خاص إلا أن هذا لا يمنعها من أن تكون تحت المراقبة المستمرة للدولة، هذا وتشير الإحصائيات إلى تواجد حوالي 192 مؤسسة تعليم عالي خاصة ينتسب إليها 130.00 35 طالب .

وتقدم هذه المؤسسات الخاصة تكوينا للطلبة المنتسبين إليها، غير أنه يكون مختلفا عن نظيره في القطاع العام من حيث المناهج والوسائل المعتمدة، كذلك تحرص على استقطاب أعضاء هيئة التدريس الجامعية التي تتميز بالكفاءة والفعالية وتعمل على مواكبة التطورات العالمية ومن جهة أخرى كذلك تحرص على استخدام اللغات الأجنبية في التكوين.

وبالرغم من هذه الازدواجية في التعليم العالي المغربي إلا أن الجامعات المغربية تعمل على تطوير التواصل الداخلي والخارجي من أجل تحقيق هيكلة وتطوير قدرات البحث العلمي في جميع الميادين، تفعيل وتشجيع التعاون الدولي، كذلك خلق أقطاب الجودة فمسيرة إصلاح الجامعة المغربية هي عملية مستمرة حتى بعد صدور القانون الأخير المتعلق بتنظيم التعليم العالي المغربي.

المبحث الرابع: سياسات التعليم العالي في كل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الاسلامية:

تدرج كل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الإسلامية ضمن المنظومة المغاربية، إلا أن سياسات التعليم العالي وإصلاح القطاع وتطويره لم يكن بمستوى الحراك الذي كان قائما ولا يزال مستمرا في كل من الجزائر وتونس والمغرب، فالتعليم يحتاج لقاعدة حقيقية من أجل أن يقوم بالدور المناط به، وإن كانت دولة ليبيا تختلف عن موريتانيا إلا أن هذا الأمر غير كافي لإرساء تعليم وطني حقيقي يحقق التنمية المحلية.

أ- سياسات التعليم العالي في دولة ليبيا:

ترجع النواة الأولى لتأسيس الجامعة الليبية إلى منتصف الخمسينيات من القرن الماضي[1]، إذ أصدر ملك المملكة الليبية إدريس الأول السنوسي[2] قراره بتأسيس الجامعة في 15 ديسمبر 1955م أي أربعة سنوات بعد الاستقلال.

وتعتبر كلية الآداب والتربية والتي تأسست في 22 يناير 1956 أي بعد أقل من شهر من القرار الملكي القاضي بتأسيس الجامعة الليبية، هذه الكلية شكلت النواة الأولى وأول معلم هيكلي لمؤسسة تعليمية عليا في المملكة الليبية الجديدة، في مدينة بنغازي الليبية والتي كانت عاصمة المملكة في تلك الفترة، هذه الجامعة كانت تشوبها العديد من النقائص إذ كانت تفتقر للمقرات الرسمية فقد كانت تعمل في إحدى المباني الحكومية الملكية التي أهداها لها الملك إدريس الأول السنوسي، ومن جهة أخرى كانت تفتقد لأعضاء هيئة التدريس المؤهلة وقلة عدد الطلبة المنتسبين إليها، يضاف إلى ذلك إشكالية التمويل فهي كانت تعتمد على المساعدات الخارجية.

ويمكن القول أن قرار تأسيس الجامعة الليبية هو سابق لأوانه الأمر الذي أدى إلى عدم وضوح الرؤية وغموض في الأهداف حتى بعد سنوات من التأسيس، وبعد أن كانت الجامعة الأولى المؤسسة بقرار ملكي 1955 والمتكونة من كلية واحدة، ارتفع عدد الكليات وكانت موزعة بين مدينتي طرابلس وبنغازي، الأمر الذي استدعى تأسيس جامعتين منفصلتين الأولى كانت جامعة بنغازي التي تأسست سنة 1973م أما الجامعة الثانية فكانت جامعة طرابلس والتي تأسست في نفس الجامعة التي تأسست فيها الأولى أي سنة 1973[3].

---

[1] مندوب المجلة، "احتفالية ذكرى تأسيس الجامعة الليبية". **مجلة المواطنة.** طرابلس ليبيا ، العدد الأول السنة الثانية 2011 ص09

[2] المملكة الليبية تأسست في 24 ديسمبر 1951 واستمرت هذه المملكة حتى إلى غاية 1969 اثر الانقلاب العسكري الذي قاده الزعيم الليبي العقيد معمر القدافي والذي بموجبه تم انهاء حكم الملك ادريس الأول.

[3] للإشارة فإن تسمية الجامعتين ارتبط بظروف سياسية فالأولى سميت ب جامعة قاريونس أما الثانية فسميت بجامعة الفاتح سنة 1976 وللتسميتين مدلولين بالتوجه الإيديولوجي لليبيا.

ويتواجد حاليا على مستوى القطر الليبي 14 جامعة وطنية حكومية تعمل على تأطير الطلبة وتكوينهم، لكن الملاحظ أن دولة ليبيا سواء أكانت في مرحلة الحكم للعقيد الراحل القدافي أو الفترة التي تلته في السنوات الأولى لا تزال تعتمد على سياسة تكوين الطلبة في جامعة الدول المجاورة (تونس/مصر) وحتى في الدول الأجنبية الأخرى، وان كانت هذه الاستراتيجية هي موجودة في الدول المغاربية الأخرى إلا أنه في الحالة الليبية يأخذ بعدا آخر الأمر الذي يطرح جدوى 14 جامعة غير قادرة على تلبية الاحتياجات الوطنية الليبية من الأطر والكفاءات المطلوبة واللازمة[1].

ب- سياسات التعليم العالي في جمهورية موريتانيا الاسلامية:

لقد عرفت جمهورية موريتانيا الاسلامية منذ القديم التعليم التقليدي الأصيل القائم على نمط الزوايا الدينية، فهي كانت احدى الحواضر العلمية تستقطب العديد من الطلبة من داخل موريتانيا ومن الدول المجاورة لها وحتى من مناطق إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، لكن هذا الارث التاريخي لم يكن ليأسس أرضية حقيقية لبناء تعليم وطني أساسي فما بالك لتأسيس قطاع تعليم عالي كفيل بتوفير الاحتياجات الوطنية الموريتانية من الكفاءات والاطارات اللازمة وتلبية احتياجات التنمية الوطنية.

ويشير تقرير التنمية البشرية الصادر عن منظمة الامم المتحدة بشأن موريتانيا، إذ قدم التقرير إحصائيات حول التعليم الأساسي الموريتاني حيث بلغ عدد المدارس 3378 مدرسة بين ابتدائية ومتوسطة حسب احصائيات سنة 2004 بينما بلغ عدد المدارس الثانوية التي هي ذات ارتباط وثيق بالتعليم العالي حوالي 158 ثانوية فقط حسب الاحصاء المقدم من ذات السنة، ويبلغ عدد المتمدرسين في هذه الثانويات حوالي 77812 تلميذ، علما أن عدد السكان يتجاوز ثلاثة ملايين ونصف نسمة حسب احصائيات سنة 2011، إن هذه المؤشرات تبرز مدى هشاشة البنية التحتية للتعليم في دولة موريتانيا، الأمر الذي يجعلها بعيدة كل البعد لإرساء خطط استراتيجية لبناء سياسات تعليم جامعي حقيقي، ومن جهة أخرى فإن الأمر لا يتعلق بوجود جامعة وحيدة على مستوى القطر الموريتاني فحسب، إذ هذا لا يعتبر معيارا فالعبرة بمدى تحقيق الغايات والأهداف التي تؤسس على أساسها الجامعات، بل الأمر يتعلق بمدى حصول نصيب الفرد الموريتاني على نصيبه من التعليم خاصة الأساسي والثانوي خاصة والعالم انتقل إلى الألفية الجديدة وتغيرت معها العديد من المفاهيم والقيم[2].

---

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الليبية http://highereducation.gov.ly

[2] محمد سالم ولد سيدي أحمد، "مؤشرات التنمية المستدامة في موريتانيا" **مجلة الجامعة المغاربية** طرابلس ليبيا، العدد الثاني السنة الأولى 2006 ص62

مثلما تمت الإشارة له سابقا تتواجد على مستوى القطر الموريتاني جامعة وحيدة حكومية عمومية تقدم خدمات تعليمية، هذه الجامعة تأسست سنة 1981 بالعاصمة نواكشوط، كانت مهمتها الأساسية والرئيسية الأولى تكوين وإعداد كوادر وإطارات موريتانيين من أجل سد حاجيات البلاد من هذا النوع من الرأسمال البشري والمساهمة كذلك في تحقيق أهداف التنمية الوطنية والقيام بالبحث العلمي الذي هو أساس العملية الجامعية.

وتشير الإحصائيات الأخيرة أن عدد الطلبة الجامعيين المنتسبين لجامعة نواكشوط الحكومية الوطنية يبلغ أو يقدر عددهم بحوالي 14000 أربعة عشر ألف طالب، يسهر على تأطيرهم وتكوينهم حوالي 400 أستاذ جامعي، وتضم هذه الجامعة أربعة كليات.[1]

- كلية الآداب والعلوم الانسانية.
- كلية العلوم القانونية والاقتصادية.
- كلية العلوم والتقنيات.
- كلية الطب.

من خلال هذه المعطيات يتعين على الهيئات الوصية في موريتانيا البذل الكثير من الجهد من أجل تطوير هذا القطاع بما يتوافق والتوجهات التنموية للبلاد، لكن لا يمكن أن يتحقق هذا في ظل غياب قاعدة حقيقية للتعليم الأساسي والثانوي، فمنظومة التعليم العالي هي جزء من المنظومة التعليمية الكلية في أجزائها الثلاث لأي دولة، لكن في الحالة الموريتانية تبقى المتغيرات السياسية والاقتصادية وحتى الاجتماعية والاثنية تلقى بضلالها على واقع المنظومة التعليمية.

[1] الموقع الرسمي لجامعة نواكشوط على النت تاريخ الاطلاع على الموقع 14-02-2015 http://www.univ-nkc.mr

05- المبحث الخامس: تحديات سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية (إدارة الكم والنوعية والبحث عن بدائل الانفاق والتمويل):

بالرغم من أن الدول المغاربية خضعت لذات الاستعمار ما عدا دولة ليبيا، يلاحظ تأثر العديد من القطاعات والمجالات بما فيها قطاع التعليم العالي، بالتوجه الفرنكفوني إلا أنه يلاحظ تباين في رسم السياسات العامة للتعليم العالي، سواء أكان ذلك على مستوى الفاعلين الرسميين أو الفاعلين غير الرسميين، وهذه راجع بالمتغيرات التي تتحكم في توجيه السياسات العامة للتعليم العالي لكل دولة، باعتبار أن لكل دولة مغاربية امكانياتها الخاصة، كذلك الأولويات التي يتم تسطيرها أثناء صياغة بيان السياسة العامة، والأهداف التي يجب تحقيقيها من خلال هذه السياسات الرامية لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي بما يخدم الحاجيات المحلية للمجتمعات المغاربية، وفيما يلي مكانة سياسات التعليم العالي للدول المغاربية في الدوائر الرسمية والدوائر غير الرسمية:

01- سياسات التعليم العالي للدول المغاربية في الدوائر الرسمية:

تعتبر سياسة التعليم العالي سياسة فرعية من السياسة العامة الكلية لأي دولة من دول المغرب العربي، كما هو الشأن في باقي دول العالم، ومن هذا المنطلق أي جزئية سياسات التعليم العالي من السياسة الكلية، أصبحت الأولى تحظى بمكانة مميزة ضمن أجندة السياسة العامة.

01-01صنع سياسات التعليم العالي للدول المغاربية في الهيئات الرسمية: يحظى التعليم العالي في الدول المغاربية باهتمام بالغ من قبل الهيئات الرسمية التنفيذية الحكومية، ويرجع هذا الاهتمام من خلال حرص قادة دول المغرب العربي ومنذ حصولها في سنواتها الأولى للاستقلال واسترجاعها للسيادة الوطنية على تطوير القطاع التعليم العالي بما يخدم المصلحة الوطنية للبلاد.

ففي الحالة الجزائرية يبرز دور الهيئات الرسمية في صنع وتوجيه مسار سياسة التعليم العالي، من خلال الاستعانة بالكوادر والإطارات الأجنبية لسد النقص الحاصل من جراء التحاق العديد من أعضاء هيئة التدريس بالدولة الفرنسية الراحلة غذاة الاستقلال، ومن ثم العمل على تطوير وتوسيع شبكة مؤسسات التعليم العالي مع بداية السبعينيات من القرن الماضي والشروع من جديد في تطبيق مبدأ الجزأرة وتعريب المقررات والمناهج لا سيما الانسانية والاجتماعية منها، والتركيز على العلوم التقنية تماشيا مع الحاجيات التنموية للبلاد.

وفي الحالة المغربية فيتجلى بوضوح دور المؤسسة الملكية والتي تمثل رأس السلطة التنفيذية في المغرب في توجيه سياسات التعليم العالي ويتضح هذا الأمر جليا من خلال مشروع اللجنة الملكية 1957 أي بعد عام واحد من استرجاع السيادة الوطنية المغربية، هاته اللجنة التي أقرت المبادئ الأربعة التي يجب أن يقوم عليها التعليم والتعليم العالي بصفة خاصة والمتمثلة في ما يلي[1]:

- تعريب التعليم العالي.
- توحيد التعليم العالي.
- تعميم التعليم العالي.
- مغربة التعليم العالي.

بحيث أن هذه المبادئ الأربعة وضعت لتكون الإطار الذي يجب أن تسير وفقه أي سياسة عامة متعلقة بالتعليم العالي المغربي، وأن عملية التطوير لا يجب أن تخرج عن إطار المبادئ الأربعة التي وضعت سريعا، وهذا ما يدل بوضوح على مدى أهمية التعليم العالي للنهوض بالحاجيات التنموية للمملكة والتخلص من سلبيات مرحلة الحماية الفرنسية، ومن جهة أخرى أيضا اهتمام المؤسسة الملكية بهذا القطاع الاستراتيجي، كما يتجلى دور المؤسسة التنفيذية ممثلة في السلطة الملكية في توجيه مسار السياسة العامة للتعليم العالي في المملكة المغربية من خلال اصدر "ظهير شريف" لسنة 1975 والذي كان بمثابة ديناميكية أو آلية حقيقية لوضع حد للفوضى التي كان يعيشها القطاع قبل هذا التاريخ كما أعتبر وثيقة مرجعية للإصلاحات التي جاءت بعده وصولا إلى ميثاق التربية والتكوين لسنة 2000 الذي عمل على جعل التعليم العالي المغربي يتماشى مع التطورات العالمية كذلك جعله يستجيب للحاجيات التنموية للبلاد، كما كان للمؤسسة الملكية الفصل في عدة قضايا متعلقة بالتعليم العالي كازدواجية التعليم العالي العام، والتعليم العالي الخاص، كذلك اعتماد لغة التدريس إلى غيرها من المسائل التي أثارت نقاشا حادا في الأوساط الجامعية المغربية[2].

---

[1] إدريس طهطاوي، الحكامة بالتعليم العالي. مرجع سابق ص273

[2] للاطلاع أكثر في هذا الجانب بالإمكان العودة إلى الجانب من الدراسة المتعلق بسياسات التعليم العالي في المملكة المغربية، والتعرف أكثر على دور المؤسسة الملكية التي تمثل رأس الجهاز والسلطة التنفيذية في توجيه مسارات التعليم العالي والفصل في القضايا الشائكة والحساسة المتعلقة بذات القطاع.

وفي الحالة التونسية فيلاحظ مدى حرص الهيئة التنفيذية بربط سياسات التعليم العالي في الجهورية بالمخططات التنموية للبلاد حيث قامت السلطة التنفيذية بإقرار سياسة التوجيه الجامعي، وهذا بداية من سنة 1976 أي ضبط مسارات التخصصات التي يمكن للطلبة الولوج إليها بحسب الحاجيات الاقتصادية للبلاد واستمر العمل بهذه السياسة إلى غاية بداية القرن الحالي، كذلك عملت الهيئات التنفيذية سياسة توسيع الشبكة الجامعية وتخفيف العبء من جراء ضغط الطلاب المتزايد على مؤسسات التعليم العالي المركزية، والعمل على زيادة اتاحة الفرص للمواطنين التونسيين ممن تتوفر فيهم الشروط دخول مقاعد التعليم العالي.

كما عملت الهيئات التنفيذية بوضع خطة استراتيجية شاملة لتطوير التعليم العالي في تونس الهدف منها العمل على توسيع الشبكة الجامعية لا سيما في المناطق الداخلية من البلاد، كذلك تعزيز جودة التعليم العالي وتعزيز دعائم بناء اقتصاد المعرفة من خلال مؤسسات التعليم العالي، وهنا يلاحظ مدى الأهمية التي يحظى بها القطاع ضمن الاجندة السياسية واهتمام الهيئات الحكومية الرسمية[1].

أما فيما يخص كل من جمهورية موريتانيا الاسلامية ودولة ليبيا فإن الأولى – موريتانيا– تسعى فيها الهيئات والسلطات التنفيذية بوضع خطة استراتيجية لتطوير قطاع التعليم العالي لديها وذلك من خلال :

- وضع إطار عام للتشاور.
- العمل على تحسين جودة التعليم العالي.
- تنمية خاصية المهنية وتنويع عروض العمل.
- تحسين قدرة استيعاب واستقبال الطلبة لا سيما الوافدين الجدد منهم.
- خلق شعب علمية ومهنية تماشيا وحاجيات التنمية المحلية.
- الاستغلال الأمثل للمعلوماتية وتوسيع نطاقها لتشمل كامل القطر الموريتاني.
- ترقية البحث العلمي وتوفير الشروط والظروف المناسبة لعمل الباحثين.
- العمل على توجيه سياسات التعليم العالي بما يتماشى ويتلاءم مع احتياجات سوق العمل.

كما تجذر الإشارة أنه لا يزال على الهيئات الحكومية بدل المزيد من الجهد لتطوير قطاع التعليم العالي، لا سيما في توسيع الشبكة الجامعية والخروج من المركزية، وهذا الأمر تماشيا مع احتياجات البلاد وتوفير مبدأ تكافأ الفرص للساكنة المحلية الموريتانية.

[1] محمد المدني المختار، سياسات التعليم العالي والثانوي في تونس وآفاق التنمية المحلية رؤية تحليلية. مرجع سابق ص58

وفي الحالة الليبية ومنذ سنة 2011 لا يزال الليبيون يحاولون بناء نظام سياسي متكامل الأركان يضمن حقوق الجميع ويحافظ على الانتظام القانوني للبلاد، أي أن أولوية الهيئة التنفيذية والتي هي محل أخذ ورد هو استعادة الأمن للبلاد.

ومن هذا المنطلق فإن دور السلطة التنفيذية أي قبل 2011 فيما يخص دعم سياسات التعليم العالي كان يرتكز بالأساس في دعم الخطط التنموية الاشتراكية والتوجهات الإيديولوجية للنظام السابق، كما أن هذا الأخير عمل على الرفع من أعداد الطلبة الذي كان يقدر في الموسم الجامعي 1957/1956 بحوالي 31 يدرسون في الجامعات الأجنبية إلى 250.900 ألف طالب للموسم الجامعي 2003/2002 أي تجاوز عدد الطلبة الربع مليون طالب، كما عمل النظام السابق (الهيئة التنفيذية) على توسيع الشبكة الجامعية من جامعة وحيدة سنة 1956 إلى 27 جامعة سنة 2002[1].

ومن خلال ما سبق يتضح الدور البارز الذي تلعبه الهيئات التنفيذية الحكومية في توجيه السياسات العامة للتعليم العالي وجعله يتماشى مع الأهداف والخطط التنموية، وهو الهدف الذي تشترك فيه الدول المغاربية التي سارعت إلى تأسيس الجامعات مع السنوات الأولى لاسترجاع السيادة الوطنية باستثناء جمهورية موريتانيا الاسلامية وقد يرجع هذا لسبب أوضاعها السياسية من جهدها وامكانياتها الاقتصادية والمالية من جهة أخرى.

الجدول رقم (08): تأسيس الجامعات في الدول المغاربية

اسم الدولة	تأسيس الجامعة	سنة التأسيس	النواة الأولى	سنة الظهور
الجزائر	جامعة الجزائر	1909/12/30	مدرسة الطب	1857/08/04
تونس	جامعة تونس	1960/03/31	معهد الدراسات العليا	1945
المغرب	جامعة محمد الخامس	1957/12/21	المدرسة العليا للغة والادب العربيين واللهجات البربرية	أكتوبر 1913
ليبيا	جامعة طرابلس	1973	كلية الآداب والتربية	1956/01/22
موريتانيا	جامعة نواكشوط	1981	/	/

المصدر : من إعداد الطالب

يتضح من خلال الجدول رقم (07) المقدم أن تأسيس الجامعات الأولى في دول المغرب العربي، تعود إلى مرحلة الاستقلال أي بعد استرجاعها للسيادة الوطنية، باستثناء الجزائر حيث يرجع التأسيس مع بداية القرن العشرين كما هو موضح في الجدول، بالرغم من أن الدول المغاربية جميعها (باستثناء ليبيا) خضعت لذات الاستعمار وهو الفرنسي، كما يلاحظ في الجدول كذلك

---

[1] مصطفى عمر التير، "إنجازات المجتمع الليبي في مجال التنمية المستدامة" **مجلة الجامعة المغاربية**. العدد الثاني 2006 ص88

اللبنات الأولى لتأسيس الجامعات المغاربية كلها تصب في اتجاه العلوم الانسانية والأدب واللغات باستثناء الجزائر حيث تعود اللبنة أو النواة الأولى لتأسيس الجامعة لمدرسة الطب (العلوم الطبيعية) التي في حقيقة الأمر جذورها تعود مع البدايات الأولى للمرحلة الاستعمارية مثل هو الأمر موضح في الدراسة، كذلك هذا الأمر يعطي حافزا لاستغلال هذا الارث التاريخي لتحقيق التنمية إذ يعتبر مؤشر الصحة من المؤشرات الأساسية لتحقيق التنمية البشرية.

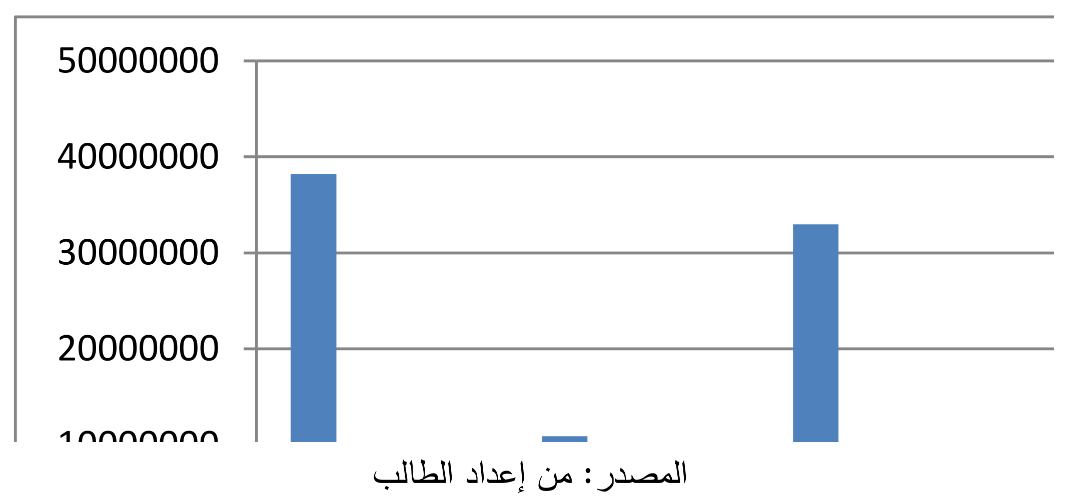
يمكن القول أن الدول المغاربية لم تكن الاستثناء بين دول العالم الثالث من حيث دور المؤسسة البرلمانية في صنع وتوجيه السياسة العامة للبلاد، ومنها بطبيعة الأمر سياسات التعليم العالي التي هي جزء من السياسة الكلية، لكن وفي نهاية القرن الماضي وانتشار موجة المد الديمقراطي تزايد دور المؤسسة البرلمانية في توجيه السياسة العامة تماشيا مع متطلبات المرحلة.

الجدول رقم (09): أعداد الطلاب وأعداد أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي المغاربية 2011

الدول	الجزائر	تونس	المغرب	ليبيا	موريتانيا
أعداد الطلاب	1 149 899	360 000	419 885	264 000	25 000
أعداد أعضاء هيئة التدريس	19 500	21 210	12 085	9 000	1 175
عدد السكان المغاربية تقديرات 2013	38 229 000	10 883 000	32 954 000	8 554 000	3 612 000

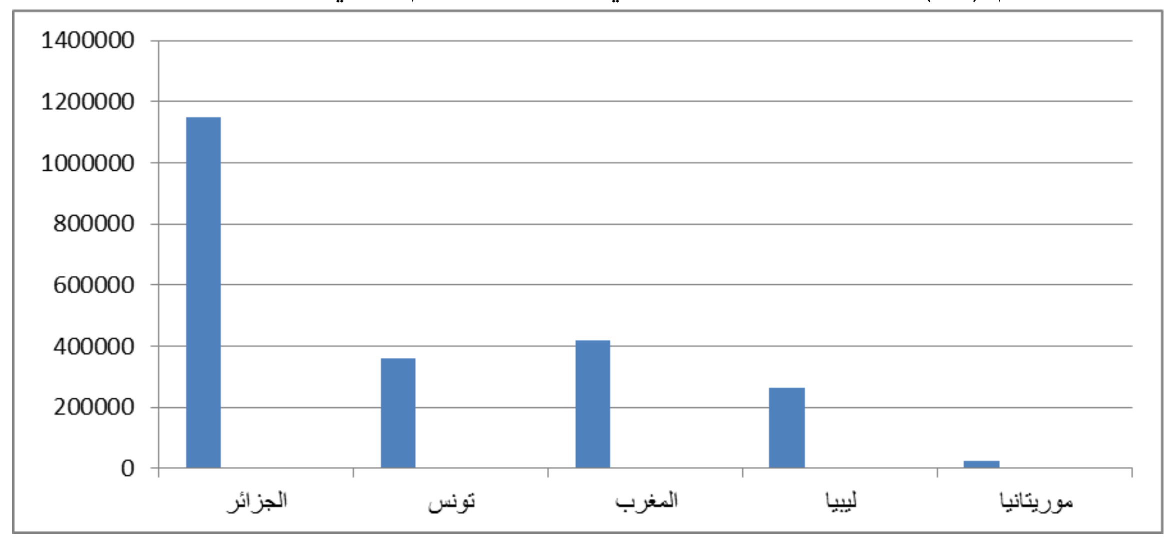
المصدر: نور الدين النقي ص13- 16

الشكل رقم (08): أعداد السكان المغاربية حسب تقديرات 2013



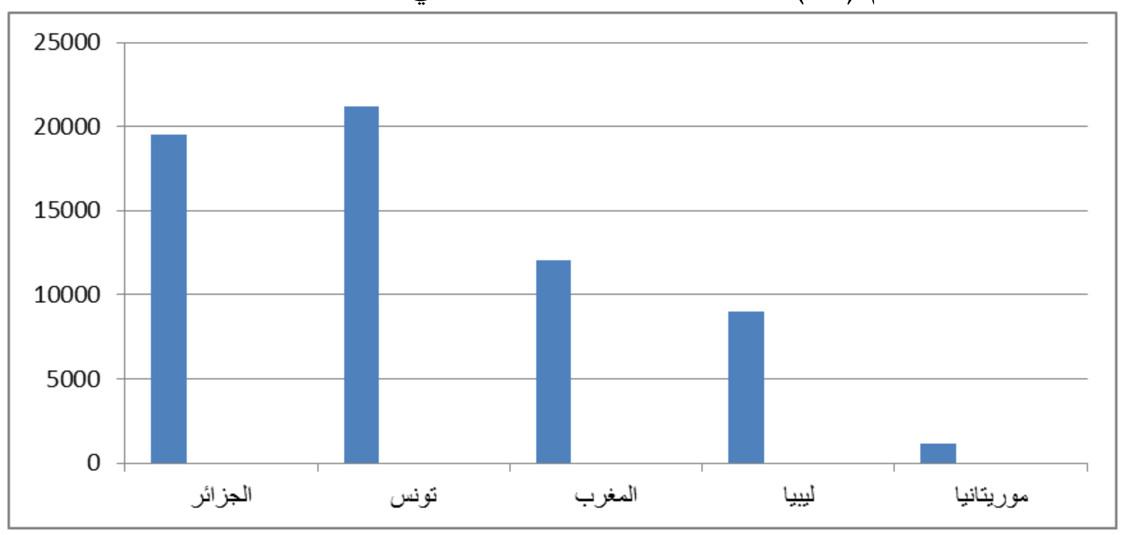
المصدر: من إعداد الطالب

الشكل رقم (09): أعداد السكان الطلاب في مؤسسات التعليم العالي للدول المغاربية



المصدر : من إعداد الطالب

الشكل رقم (10): أعداد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المغاربية



المصدر من إعداد الطالب

من خلال الجدول المقدم والمعبر عنه بالأشكال البيانية التي تلته تتضح العديد من المعطيات المتعلقة بالدول المغاربية، يبرز أعداد الطلبة المنتسبين لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية تجاوز المليون ونصف المليون طالب، وهو ما يعكس حقيقة الجهود التي تبذلها الدولة من إصلاحات وتوسيع الشبكة الجامعية لكن يبقى التحدي الأبرز توفير الأعداد المناسبة لأعضاء هيئة التدريس والذي يبقى بعيد كل البعد عن المعدلات العالمية المعتمد أي أستاذ لكل 24 طالب، لكن تجدر الإشارة أن الجهود لا تزال متواصلة لتحقيق التوازن بين أعداد الطلبة والتأطير والتوجه نحو تحقيق النوعية والجودة في التكوين كذلك، بينما تشير الإحصائيات لدولة تونس التي لا يتجاوز أعداد

الطلبة فيها الأربعمائة ألف طالب، أن عدد أعضاء هيئة التدريس تتجاوز نظيراتها في الجزائر، وتشير آخر الإحصائيات الرسمية أن أعداد الطلبة والمنتسبين لقطاع التعليم العالي في تونس هو في تناقص إذ تم تسجيل 930 361 طالب في السنة الجامعية 2011 ليستقر الرقم في حدود 294 486 طالب للسنة الجامعية 2016،[1] وهو ما يعكس رغبة الدولة في اتباع سياسات الترشيد على مستوى الوافدين والمنتسبين لقطاع التعليم العالي في تونس.

بينما وفي الحالة المغربية وبالرغم من أن عدد السكان المحلية هو قريب من نظيراتها الجزائرية إلا أن أعداد الطلبة المنتسبين لمؤسسات التعليم العالي لا يتجاوز خمسمائة ألف طالب، والنقاش التي تم طرحه في إصلاحات التعليم العالي للمملكة المغربية حول مدى قدرة الأخيرة في التكفل بنفقات التعليم العالي واللجوء إلى تقليص أعداد الطلبة، لكن ما يلاحظ أيضا أن أعضاء هيئة التدريس عددها لا يزال بعيد لتأطير الطلبة.

بينما لا تزال الجهود متواصلة في كل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الاسلامية لوضع قاعدة حقيقية للتعليم العالي سواء من حيث توسيع الشبكة في موريتانيا وترشيد الانفاق في ليبيا والعمل على رفع أعداد المنتسبين وتوفير أعداد هيئة التدريس لتأطيرهم.

02-الانفاق على التعليم العالي في الدول المغاربية:

تقاس مدى اهتمام السياسة العامة لدولة ما اتجاه قطاع ما، بمدى حجم الانفاق عليه، وهذا بالتوازي مع حجم الناتج الوطني الخام، لكن ومع تقلص الموارد المالية وازدياد الطلب على التعليم العالي في الدول المغاربية كما هو مبين في الأرقام والاحصائيات السابقة، أصبح تنويع مصادر الانفاق وتمويل التعليم العالي أكثر من ضرورة حتى يتمكن من أداء الدور المنوط به في تحقيق التنمية المحلية والاستجابة للحاجيات الوطنية.

هذا ويمكن القول أن مخصصات الانفاق على التعليم العالي في الدول المغاربية يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أنواع أساسية وهي كالتالي[2]:

أ- المخصصات الحكومية: وهي من الموارد الذاتية للدولة وتكون عادة لدى الدول ذات الدخل المرتفع، ويتجلى هذا في الحالة المغاربية في كل من الجزائر التي تتحمل فيه الدولة كافة نفقات التعليم العالي، كذلك دولة ليبيا.

ب- مساهمة الدولة والقروض الخارجية: ويقصد بالقروض الخارجية مساعدات البنك الدولي وبرامج الاتحاد الأوربي الموجهة للتعليم العالي، وفي هذا الأساس تكون الدولة المغربية

---

[1] الجمهورية التونسية، **مؤشرات التعليم العالي والبحث العلمي 2011-2016** . مكتب الدراسات والتخطيط والبرمجة.

[2] نور الدين الدقي، **تمويل التعليم العالي في الوطن العربي.** المؤتمر الخامس عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. الاسكندرية 22- 26 ديسمبر الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحر.

من بين دول المغرب العربي التي تعتمد هذا النوع من التمويل، كما يشار أيضا أن تقارير البنك الدولي حول وضعية التعليم العالي في المغرب كانت إحدى الأسس التي قام عليها في المملكة، وإلى جانب المملكة المغربية نجد كذلك تونس وهذا الاتجاه يعكس مدى رغبة هاتين الدولتين في تنويع مصادر التمويل والانفاق وتخفيف العبء عن الدولة، في حين تجد دولة موريتانيا نفسها مضطرة للاعتماد على التمويل الخارجي في ظل شح ومحدودية موارها المالية.

ت- مساهمة المجتمع المحلي: ويكون هذا النمط في مؤسسات التعليم العالي الوقفية، وهي تعتمد بالدرجة على تبرعات الأفراد والمؤسسات الاقتصادية المحيطة.

بينما يعرض الجدول الموالي أهم الاحصائيات والمعطيات المتعلقة بالناتج المحلي الاجمالي للدول المغاربية لسنة 2013 والانفاق العام من نفس السنة، كذلك نسبة الانفاق على التعليم العالي من الدخل الوطني الاجمالي بين سنتي 2008-2011 ونسبة الانفاق على التعليم العالي من الانفاق العام الإجمالي.

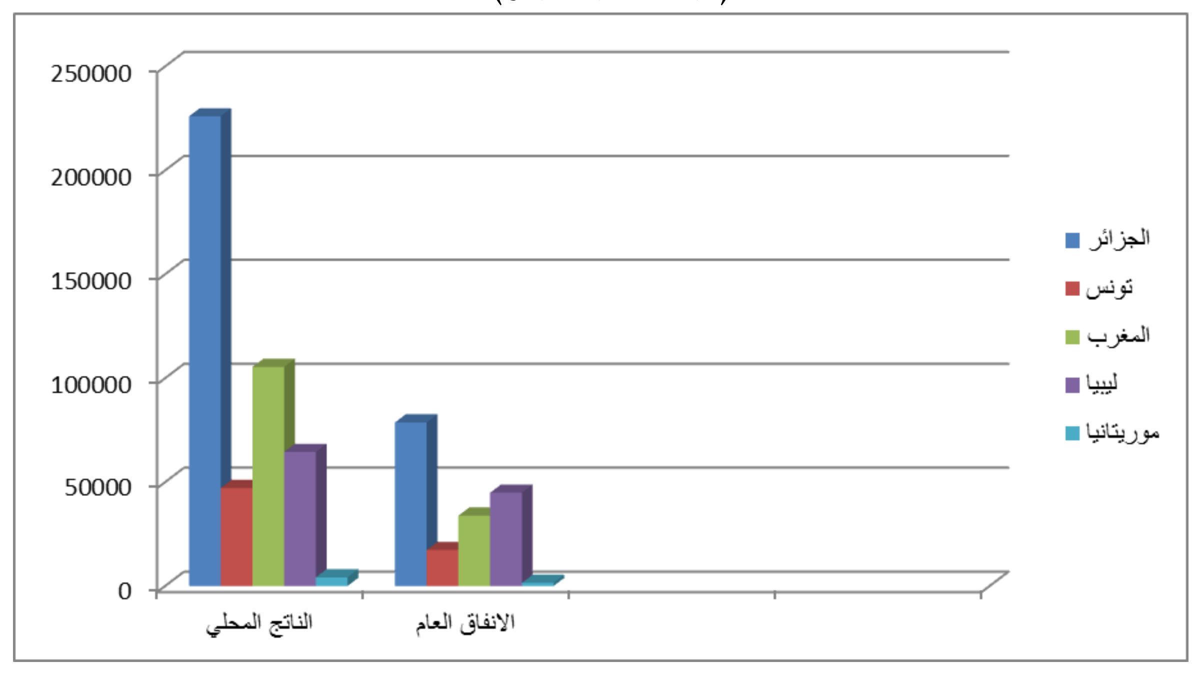
الجدول رقم (09): الانفاق على التعليم العالي في الدول المغاربية (الوحدة مليون دولار)

الدول	الجزائر	تونس	المغرب	ليبيا	موريتانيا
الناتج المحلي الاجمالي 2013	225 933	47 111	105 333	64 439	4 166
الانفاق العام لسنة 2013	78 685	17 284	33 865	44 849	1 456
الانفاق من الدخل الوطني الاجمالي % 2008-2011	4.4	6.2	5.4	/	3.7
من الانفاق العام الاجمالي % 2008/2011	20.3	17.3	25.7	/	15.5

المصدر: نور الدين التقي ص16

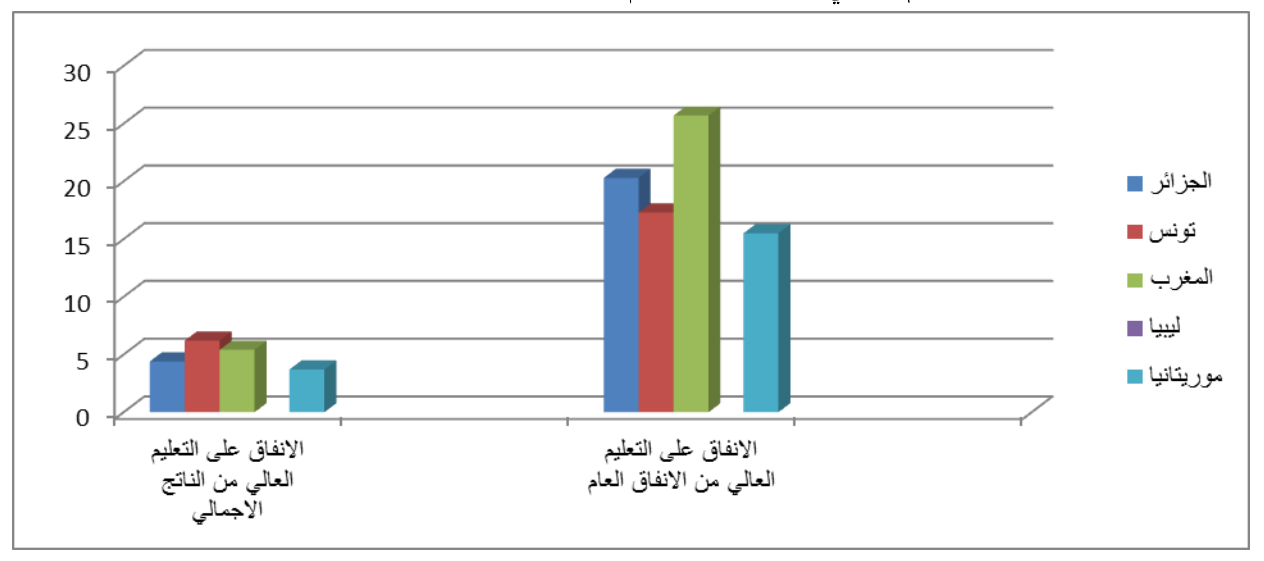
الشكل رقم (11): الناتج المحلي الاجمالي للدول المغاربية والانفاق العام في سنة 2013

(الوحدة مليون دولار)



المصدر: من إعداد الطالب

الشكل رقم (12): نسبة الانفاق على التعليم العالي من الدخل الوطني الاجمالي والانفاق العام على التعليم العالي من الانفاق العام بين 2008-2011



المصدر: من إعداد الطالب

من خلال الجدول المقدم المتعلق بالناتج المحلي الخام للدول المغاربية والانفاق العام من مجمل هذا الناتج، وعلاقتهما بنسب الإنفاق على التعليم العالي سواء من الناتج المحلي الإجمالي، أو من مجمل الانفاق العام، تتضح الفوارق التالية:

بالنسبة للحالة الجزائرية أين نسبة الانفاق على التعليم العالي من الناتج المحلي الخام لا تتجاوز 05% وتكاد تكون الأقل بين الدول المغاربية الأخرى بالنظر لحجم الناتج المحلي الاجمالي الذي هو ضعف أقرب دولة مغاربية من حيث الناتج المحلي الاجمالي كما هو مبين في الجدول والمعبر عنه في الشكل البياني، بينما ترتفع النسبة من حيث الانفاق العام، لتتجاوز النسبة 21% من مجمل النفقات العامة، ويدخل الأمر كذلك ضمن تحمل الدولة الجزائرية اتجاه أعباء التعليم العالي الذي تضمن مجانتيه.

بينما في الحالة التونسية ورغم أن الناتج المحلي الاجمالي هو الاقل بين الدول المغاربية دون احتساب موريتانيا، إلا أن نسبة الانفاق على التعليم العالي من إجمالي الناتج المحلي هو الأعلى بين الدول المغاربية ويمكن ارجاع أسباب ذلك لحجم الاستثمار في رأس المال البشري لدولة تونس، كذلك الأمر ذاته من نسبة الانفاق من مجمل النفقات العامة والتي هي في حدود نسبة 17% وهو مؤشر على مدى اهتمام السياسة العامة في هذا البلد المغاربي بتطوير هذا القطاع العام.

ويلاحظ كذلك في الحالة المغربية أن الأمر ذاته يتكرر مع الحالة الجزائرية من حيث نسبة الانفاق على التعليم العالي من اجمالي الناتج الخام الاجمالي، الامر الذي يطرح فرضية كلما زاد أو ارتفع الناتج الاجمالي كلما انخفض نسبة الانفاق على التعليم العالي، بينما ترتفع النسبة من حجم النفقات العامة لتستقر في حدود 25% وهي نسبة الأعلى مغاربيا.

خلاصة واستنتاجات الفصل الثاني:

من خلال ما تم ذكره والبيانات التي عرضت في الفصل الثاني تبرز مدى أهمية التعليم العالي والسياسات المرتبطة بهذا القطاع لدى الدول المغاربية، وهذا الاهتمام كان منذ حصول هذه الدول على استقلالها واسترجاعها لسيادتها الوطنية، الأمر الذي جعل هذا القطاع يحظى بمكانة وأهمية داخل الأجندة السياسية المغاربية، لكن وبالرغم من المتغيرات المشتركة بين هذه الدول إلا أن أولويات وتحديد الأهداف الأساسية من رسم هذه السياسات التعليمية كانت تختلف من دولة إلى أخرى، وحتى دور الفواعل والمشاركين في صنعها نختلف درجة تأثيرهم في هذه السياسات العامة، أما عن أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال هذا المبحث الثاني فيمكن ذكرها وعرضها فيما يلي:

- أن اللبنات الأولى لمؤسسات التعليم العالي في الدول المغاربية تعود جذورها في الأصل للمرحلة الاستعمارية الفرنسية، باستثناء كل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الإسلامية، التي ظهرت فيها هذه المؤسسات بعد حصولها على الاستقلال.
- المسارعة في تأسيس الجامعات الوطنية في السنوات الأولى للاستقلال يدل على أهمية هذا القطاع الاستراتيجي والدور الذي يمكن أن يلعبه في التخلص من سلبيات المرحلة الاستعمارية السابقة، باستثناء الجزائر التي ظهرت فيها الجامعة مع بداية القرن العشرين وتأخر دولة موريتانيا إلى ثمانينات القرن الماضي.
- عملية اصلاح التعليم العالي للدول المغاربية كانت طويلة الأمد يمكن القول أنها امتدت لأكثر من نصف قرن ولا تزال مستمرة، كل ذلك حتى يصبح التعليم العالي المغاربي يتماشى والتطورات العالمية كذلك امتلاك القدرة على الاستجابة للحاجيات الوطنية لا سيما التنموية منها.
- كذلك يلاحظ الدور الكبير الذي لعبته السلطة التنفيذية (الفاعلون الرسميون) في توجيه مسارات سياسات التعليم العالي للدول المغاربية، حيث في الحالة الجزائرية عمدت الحكومة على تكييف سياسات التعليم العالي بما يخدم المخططات التنموية، وفي الحالة التونسية اعتماد سياسة التوجيه الجامعي والتحكم في أعداد الطلبة التي تلج للتخصصات الجامعية بحسب المقتضيات الاقتصادية، وحاجيات سوق العمل المحلي، أما في الحالة المغربية يلاحظ حرص المؤسسة الملكية على أن يكون التعليم العالي في خدمة الأهداف الوطنية والمحافظة على الهوية والشخصية الوطنية من خلال المبادئ الأربعة التي أقرتها اللجنة الملكية والتي يجب على أي اصلاح جامعي متعلق بالتعليم العالي أن يسير وفقها، وفي الحالة الليبية يلاحظ توجيه سياسات التعليم العالي لخذمة الأهداف الإيديولوجية.

ومن خلال الفصل ألاحظ أن الدول المغاربية انخرطت في ذات المدة في تطبيق النظام

العالمي للتعليم العالي ل م د ، وهذا في نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي، مما يدل على حجم تأثر منظومة التعليم العالي المغاربية بالمتغيرات الدولية، فتم توطيد الأرضية المناسبة وتوفير السبل المتاحة لإنجاحه، واعتماد النظام العالمي للتعليم العالي في الدول المغاربية جاء من أجل تحقيق عدة أهداف أساسية لعل أبرزها:

- جعل التعليم العالي في الدول المغاربية يتماشى مع متطلبات سوق العمل والحاجيات التنموية للساكنة المغاربية.
- نظام التعليم العالي يتميز بالمرونة وتعدد المسارات ويضمن النوعية الجيدة للتعليم كما يتيح أكثر فرص التعاون الخارجي وتبادل البعثات العلمية.
- ربط منظومة التعليم العالي المغاربية بالمنظومة العالمية لا سيما في معادلة الشهادات الجامعية وإتاحة الفرصة للطلبة المغاربة بمزاولة دراساتهم العليا في الجامعات الأجنبية لا سيما الغربية منها.

لكن وبالرغم من هذه الاصلاحات والسياسات المتبعة لتطوير التعليم العالي في الدول المغاربية، إلا أن الجهود لا تزال غير كافية للارتقاء بمنظومة التعليم العالي المغاربية، لا أقول حتى تصبح تنافس الجامعات الغربية العريقة، لكن أن تصبح في حجم التحديات المجتمعية المحلية وعلى رأسها التنمية المحلية، وفي ذات الوقت الفصل يشير إلى حجم المجهود المبذول من قبل الحكومات المغاربية لتطوير هذا القطاع الاستراتيجي والهام منذ السنوات الأولى لتحقيق الاستقلال واسترجاع السيادة الوطنية، وكل هذا يدل على مكانة الجامعات داخل المنظومة المجتمعية المغاربية.

الفصل الثالث: سياسات التنمية المحلية في الدول المغاربية وعلاقتها بقضايا التعليم العالي

مقدمة الفصل الثالث.

11- المبحـــث الأول: مفاهيم أساسية حول التنمية والتنمية المحلية.

12- المبحث الثـــاني: سياسات التنمية المحلية في الجزائر.

13- المبحث الثـــالث: سياسات التنمية المحلية في تونس.

14- المبحث الرابــــع: سياسات التنمية المحلية في المغرب.

15- المبحث الخامس: تحديات وصعوبات التنمية المحلية للدول المغاربية وعلاقتها بمنظومة التعليم العالي.

خلاصة واستنتاجات الفصل الثالث.

مقدمة الفصل الثالث:

بعد التطرق في الفصل الثاني من الدراسة المتعلق بسياسات التعليم العالي لدول المغرب العربي، حيث تم إبراز البرامج الاصلاحية التي طرأت على جامعات الدول المغاربية منذ استقلالها وإلى غاية الاصلاحات الأخيرة، تم تخصيص الفصل الثالث للحديث عن برامج التنمية المحلية، إذ لا يمكن الحديث عن أي قطاع مهما كانت درجة أهميته دون الخوض في الذكر والحديث عن التنمية المحلية فهي علاقة متلازمة.

هذا وقد تم تخصيص المبحث الأول من الفصل الثالث للتعريف بمفهوم التنمية والتنمية المحلية كيف ظهر وما هي أسباب الكامنة للقيام بالتنمية، كذلك أهم وأبرز النظريات المفسرة لظاهرة التنمية المحلية هل هي متعددة أم أن هناك نوع واحد أو نظرية وحيدة شاملة للتنمية المحلية، وكيف ساعدت هذه الأخيرة الدول التي انتهجتها للخروج من الوضع السيء غير المرغوب فيه إلى وضع أحسن ومطلوب.

أما المبحث الثاني فقمت بتخصيصه للحديث عن سياسات التنمية المحلية للجزائر، هذه الأخيرة التي ورثت واقعا مرا سيئا جراء الحقبة الاستعمارية التي امتدت سنوات طويلة، كان لا بد عليها التخلص من هذا الوضع، وعليه فإن هذا المبحث يحاول الاجابة عن أبرز البرامج التنموية التي اتبعتها الدولة الجزائرية سواء في الحقبة أو الفترة الاشتراكية وتعرف أيضا بالأحادية الحزبية، أو الفترة الموالية وهي الانفتاح الاقتصادي، ومن خلال نفس المبحث سأركز على الأولويات والأهداف التي سطرتها الدولة لبلوغ الهدف كذلك أبرز الصعوبات التي واجهتها برامج التنمية، وما هي آثارها على المجتمع المحلي، فالتغيير يتطلب الجهد وتوافر الامكانيات لا سيما المادية منها والبشرية، فهل استطاعت الدولة توفير كل ذلك.

أما المبحث الثالث فتم تخصيصه أيضا لسياسات التنمية المحلية لدولة تونس، هذه الدولة خضعت مثلها مثل الجزائر إلى مرحلة تاريخية استعمارية خلفت واقعا مرا اجتماعيا واقتصاديا استوجب القيام ومباشرة العمليات التنموية في السنوات الأولى للاستقلال، لكن تجدر الاشارة أن هذه الدولة تختلف من الامكانيات عن الجزائر التي تملك بدائل لتمويل البرامج التنموية لا سيما من عائدات المحروقات، فإن تونس كان عليها ايجاد بدائل أخرى، ومن جهة أخرى أتطرق في هذا المبحث لمعرفة كيف تم التوفيق بين السياسات التنموية التي كانت البلاد بأمس الحاجة إليها، والتوجهات الإيديولوجية المجتمعية التي باشرتها القيادة السياسية في تونس مع سنواتها الأولى للاستقلال، وهل تم الاستمرار في ذات التوجه أم تم تغييره بتغير القيادة لتصبح سياسات شخصية أكثر منها وطنية.

أما بالنسبة للمبحث الرابع فقمت بتخصيصه للحديث عن سياسات التنمية المحلية في المملكة المغربية، حيث الواقع المر كان يستلزم استنفار الجهود للقيام بالتنمية المحلية وتحسين ظروف معيشة السكان المحلية، وكيف عملت المملكة من توظيف مقدراتها الزراعية وامكانياتها السياحية في خدمة برامج التنمية، كما سأتطرق في ذات المبحث للمخططات التنموية التي عرفتها المملكة وكيف أثر التوجه الليبرالي على السياسات الوطنية، فمن المعروف أن المغرب بخلاف الجزائر وتونس اختار التوجه الليبرالي منذ السنوات الأولى لاستقلاله، وكيف تعامل مع اشكالية التوازن الجهوي بين العالم الحضري والعالم القروي، علما أن هذا الأخير يشكل نسبة معتبرة من مجموع السكان المحلية للدولة المغربية.

أما المبحث الخامس والأخير من الفصل الثالث تم تخصيصه لدور التعليم العالي في تحقيق أهداف التنمية المحلية لدول المغرب العربي، وهذا من خلال المخرجات سواء رأس المال البشري، أو الأبحاث المقدمة والموجهة لدعم مخططات التنمية المحلية، ومن خلال الفصل السابق المتعلق بسياسات التعليم العالي للدول المغاربية نلاحظ أن هذه الأخيرة أولت اهتماما كبيرا لتطوير منظومة التعليم العالي لديها واستفادت من التجارب الدولية لمباشرة الاصلاحات حتى يصبح يتماشى مع التطورات العالمية في مجال التعليم العالي، وعليه أطرح التساؤل التالي هل انعكست هذه الاصلاحات أو عملت الحكومات المغاربية على توظيف نتائجها في خذمة المخططات التنموية المختلفة؟ إن هذه التساؤلات لا يمكن الاجابة عنها إلا من خلال دراسة حجم مشاركة رأس المال البشري الجامعي في النشاط الاقتصادي؟ ليتم بعد ذلك وضع خاتمة للفصل الثالث تضمنت أبرز النتائج التي تم التوصل إليها من خلال عرض المباحث السابقة الذكر.

المبحث الأول: مفاهيم أساسية حول التنمية والتنمية المحلية:

لقد تزايد الاهتمام أكثر في العالم بقضايا التنمية الوطنية بعد الحرب العالمية الثانية، وهذا بالنظر إلى المخلفات الناجمة عن هذه الحرب المدمرة والكارثية على العالم، إذ عرفت اقتصاديات الدول الأوربية خصوصا تحطما بالغا على مستوى البنى التحتية والهياكل القاعدية الصناعية، الأمر الذي استوجب إعادة بعث هذه الاقتصاديات وذلك من خلال تبني عمليات التنمية لإعادة الأمور إلى نصابها الأول والتخلص من الآثار السلبية والكارثية غير المرغوب فيها التي خلفتها الحرب العالمية الثانية على شعوب المنطقة الأوربية.

ومن جهة ثانية أيضا فإن قضايا التنمية ليست حكرا على الدول الغربية والأوربية التي عانت الكثير من أجل التخلص من مخلفات الحرب العالمية الثانية، فهذا المفهوم أصبح أكثر تداولا لدى دول العالم الثالث أو ما يعرف أيضا بدول الجنوب أو دول العالم المتخلف، وإذا كانت المجموعة الأولى يرجع اهتمامها بمفهوم التنمية راجع لمخلفات الحرب العالمية الثانية، فإن دول العالم الثالث يرجع اهتمامها بهذا المفهوم بالدرجة الأولى إلى مخلفات الحقبة الاستعمارية والتي امتدت طويلا إذ تجاوزت بعض الدول القرن من الزمن، وعليه فقد كانت عمليات وبرامج التنمية جد شاقة، فالخروج من دائرة التخلف ومخلفات الحقبة الاستعمارية لم يكن بالأمر السهل، إذ لم توفق العديد من الدول في هذا المسعى.

وعليه فقد كان استنفاذ جميع الجهود اللازمة والمتاحة أكثر من ضروري حتى تحقق التنمية أهدافها الموضوعة سلفا من أجل الخروج من الوضع غير المرغوب فيه، والانتقال إلى وضع أفضل وأحسن يرغب فيه الجميع، فالإرادة السياسية أو الحكومية وحدها لا تكفي لإنجاح التنمية، فالاستثمار في الموارد المتاحة جميعها وبالطرق الرشيدة وحده الكفيل بتحقيق تنمية وطنية محلية حقيقية، ونقصد بالقول الموارد المتاحة، فهي تلك المتمثلة في الموارد المالية والتي هي الممول الرئيسي والأساسي لبرامج ومخططات التنمية، وعلى الدولة أيضا الاستفادة قدر الامكان من الموارد المادية المتاحة واستغلالها بطرق تخدم المصالح الوطنية، وقد تزايد الاهتمام وبشكل أكبر بمتغير ثالث وقد اعتبره العديد من الباحثين في قضايا التنمية عاملا حاسما في إنجاح هذه الأخيرة هو الاستثمار في الموارد البشرية، ويمكن القول أنه يوجد في العالم دولا ضعيفة أو فقيرة بالتعبير الأدق والصحيح من الموارد الطبيعية وحتى المالية، إلا أنها استثمرت في الموارد البشرية من تشجيع لعمليات التعليم والتكوين وتأهيل العنصر البشري، الأمر الذي جعلها تتفوق على العديد من الدول ليس فقط الموجودة ضمن دائرة العالم الثالث وإنما حتى على الدول التي تحسب من العالم المتقدم.

ومن خلال ما سبق يتبين أن التنمية ليست مقتصرة على دول العالم الثالث فهي قد سبق ظهور هذا المفهوم في دول أوربا ما بعد الحرب العالمية الثانية، الأمر الذي زاد من اهتمام الباحثين والدارسين بهذا المفهوم الجديد وذلك بإعطاء محاولات تعريفية للتنمية وتقديم نظريات بمثابة حلول يمكن للدول اتباعها من أجل الخروج من دائرة التخلف والانتقال إلى وضع أفضل ومرموق، وفيما يلي سأقوم بعرض أهم التعريفات والمفاهيم المتعلقة بالتنمية كذلك أبرز النظريات التي تناولت هذا المفهوم الجديد.

01- تعريف التنمية:

يتفق الباحثين على أنه لا يوجد مفهوم موحد للتنمية، بل توجد العديد من المفاهيم حول هذا المصطلح الذي أصبح متغيرا أساسيا في السياسات العامة لأي دولة في العالم، ويرجع هذا الاختلاف والتعدد في التعريفات لمفهوم التنمية لربط هذا الأخير بأبعاد متعددة وتقديمها على أساس أنها محور التنمية الحقيقية وما سواها لا يعدو أن يكون سوى مكملا لها أو عنصر جانبي يمكن الاستغناء عنه.

فيوجد بعض الدارسين والباحثين من ركزوا على البعد الاقتصادي للتنمية وأعطوها طابعا اقتصاديا بحيث أن التنمية جاءت لتحقيق أهداف اقتصادية، وهناك من ربطها بالبعد الاجتماعي الانساني وهو ما نجده في النموذج الاشتراكي والديمقراطية الاجتماعية، وهناك أيضا محاولات لربط مفهوم التنمية بالبعد الأخلاقي والثقافي والسيكولوجي النفسي، وبذلك فإن كل مجموعة من الباحثين حاولت إثبات وجهة نظرها والبعد الذي ركزت عليه في عمليات التنمية، إلا أنه ورغم هذه الاختلافات ووجهات النظر يبقى أنه لا يمكن تصور التنمية اقتصادية بعيدا عن المجال الاجتماعي وحتى الثقافي ونفس الأمر مع الابعاد الأخرى للتنمية، فهي عملية شاملة ومتكاملة تمس جميع المجالات سواء تلك التي لها علاقة مباشرة بالفرد أو غير مباشرة.

وإلى جانب هذه الأبعاد التي أثرت في إيجاد مفهوم موحد للتنمية، كذلك توجد متغيرات وعوامل أخرى كانت سببا في تعدد التعريفات الخاصة بالتنمية، فمنها ما هو متعلق بالزمان والمكان فمفهوم التنمية في الخمسينيات من القرن الماضي هو ليس نفسه في فترة الثمانينات من ذات القرن، كما أنه يختلف أيضا في العشرية الأولى من الألفية الجديدة، ويختلف أيضا من مكان إلى مكان آخر ومن دولة إلى أخرى، وتختلف كذلك بالظروف والأوضاع التي يمر بها أي مجتمع ما، ناهيك عن الإيديولوجيا التي يتبناها هذا المجتمع.

ومن خلال سبق يتبين أن تعدد المفاهيم والتعريفات تدل على أهمية التنمية ومدى حاجة المجتمعات لها من أجل الرقي والازدهار والانتقال من وضع سيء غير مرغوب فيه إلى وضع أفضل ومقبول يستجيب لاحتياجات السكان في أي منطقة ما يعيشون فيها، وفيما يلي سأقوم بعرض مجموعة من التعريفات والمفاهيم التي تناولت موضوع التنمية وبعد ذلك سأحاول تقديم التعريف الأكثر قبول أو على الأقل يحظى بالإجماع الكافي.

والتنمية لغة هي من النمو أي ارتفاع الشيء من موضعه إلى موضع آخر، وقد تكون بمعنى زكى ونما أي الزيادة في المال، كما يشير أيضا المصطلح لغة الكثرة والوفرة، والمضاعفة والاكثار، وعليه فالتنمية بالمفهوم اللغوي هي الانتقال من حال أقل إلى حال أخرى أفضل منها وأحسن ولا يشير مصطلح أقل دوما الجانب السلبي ولكن يقصد به الأفضلية أي في بعض الأحيان من حسن إلى جيد[1].

بينما اصطلاحا توجد العديد من التعريفات التي تناولت موضوع التنمية سأحاول ذكر أبرزها وفي الأخير سأقدم التعريف الأكثر قبولا والأكثر إجماعا.

يعرفها "روسو Rousseau" بأنها تخلي المجتمعات المتخلفة من السمات التقليدية السائدة وتبني الخصائص السائدة في المجتمعات المتقدمة.

ويعرفها أيضا "كارل ماركس Karl Maxe" هي عملية ثورية تتضمن تحويلات شاملة في البناءات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والقانونية فضلا عن أساليب الحياة والقيم الاجتماعية والثقافية.

ويعرفها "روجرز Rogers" التنمية بأنها عملية تغيير مقصود نحو النظام الاقتصادي والاجتماعي الذي تحتاجه الدولة[2].

وتعرف منظمة الأمم المتحدة "UN" على أنها العمليات التي يمكن من خلالها توحيد جهود المواطنين والحكومة لتحسين الأحوال الاقتصادية والاجتماعية في المجتمعات المحلية، ومساعدتها على الاندماج والمساهمة في تقدمها بأقصى قدر المستطاع.

ومن جهة أخرى فإن العديد من المفكرين والباحثين العرب تناولوا موضوع التنمية، على اعتبار أن هذه الأخيرة شكلت اهتمام الأنظمة السياسة واحتلت مبدأ الأولوية في بيان السياسة العامة لهذه الدول، فالتنمية كانت بمثابة الحل الأمثل للخروج من دائرة التخلف والانتقال إلى وضع آخر ليس بشبيه لما هو موجود بالدول المتقدمة، ولكن وضع قريب منه ويكفل الحياة الكريمة لمجتمعاتها، وفيما يلي سأعرض بعض التعريفات لمفهوم التنمية لدى بعض الباحثين والمفكرين العرب.

---

[1] قاموس عربي عربي، **المعتمد**. بيروت: دار صادر الطبعة السابعة 2012 ص53

[2] محمد منير حجاب، **الإعلام والتنمية الشاملة**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع ط1 ص 33

فتعريف التنمية بحسب "حسن شحاتة" يقول أنها هي تلك الجهود المنظمة والتي تبذل وفق تخطيط مرسوم، للتنسيق بين الامكانيات البشرية والمادية المتاحة، في وسط اجتماعي معين، بقصد تحقيق مستويات أعلى من الدخل القومي والدخل الفردي، ومستويات المعيشة في الحياة الاجتماعية، ومن ثم الوصول إلى تحقيق أعلى مستوى ممكن من الرفاهية الاجتماعية.

بينما يقدم "أبو النجا" في تعريفه للتنمية نجده يركز أكثر على المتغيرات الاقتصادية وتأثيرها على الجانب الاجتماعي، فيقول أنها عمليات اقتصادية واجتماعية تستهدف رفع مستوى معيشة الشعب ليصل إلى مستوى معيشة الشعوب المتقدمة.

ويعرفها الدكتور الجوهري التنمية فيقول، أنها عملية تنطوي على تغيير حاسم في كل المجالات والقدرات الانسانية، وكذلك النشاط الانساني، (مجالات روحية فكرية تكنولوجية اقتصادية اجتماعية)، وهي في رأيه تنطوي على توظيف جهود الكل من أجل صالح الكل، خاصة تلك القطاعات والفئات الاجتماعية التي حرمت في السابق من فرص النمو والتقدم، كما لا يختلف "سعد الدين ابراهيم" في تعريفه للتنمية عن تعريف الجوهري حيث يرى بأنها اتساق ونمو كل الامكانيات والطاقات الكامنة في كيان معين بشكل كامل وشامل ومتوازن سواء كان هذا الكيان فرد أو جماعة[1].

بينما يقدم "عامر الكبيسي" تعريفا آخر للتنمية فيقول، هي حالة عقلية أو عقلانية، تكون محدودة الأبعاد ومعروفة المعالم، يتم طرحها من قبل المؤسسات والمجتمعات كبديل للواقع القائم وكهدف يمكن تحقيقه في المستقبل المنظور.

وبعد التعرض للمفهوم الاصطلاحي للتنمية، تجدر الاشارة إلى الفرق بين هذا المفهوم وبعض المفاهيم الأخرى ذات الصلة، وإن كانت جميعها تتفق على الانتقال من حالة إلى أخرى، إلا أن لكل واحدة مدلولاتها وآلياتها الخاصة.

01) التنمية والنمو: يشير هذا الأخير إلى الزيادة المستمرة وبمقدار ثابت، التي عادة ما تمس جانبا معينا من جوانب الحياة، وتبقى الأخرى على حالها، بينما التنمية ومن خلال التعريفات السابقة الذكر فالتنمية تعمل على تحقيق زيادة تراكمية خلال فترة زمنية معينة وتمس جميع مناحي الحياة، والتي يقصد من خلالها الخروج من دائرة التخلف.

02) التنمية والتغيير: التغيير بمفهومه العام هو الانتقال من حالة إلى أخرى، لكن هذا الانتقال لا يعني بضرورة الحال الانتقال إلى الأفضل، إذ قد يكون من أفضل إلى أسوأ أو من وضع سيء إلى وضع أسوأ منه، بينما يشير مفهوم التنمية إلى التغيير لكن دائما إلى وضع أحسن وأفضل

---

[1] ونية رابح أشرف، **"معوقات التنمية المحلية دراسة ميدانية لولاية سكيكدة"**، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم اجتماع التنمية، معهد علم الاجتماع، جامعة الاخوة منتوري قسنطينة، غير منشورة 1998 ص14

وبوتيرة متصاعدة ومتسارعة.

03) التنمية والتطور: إن أي مجتمع من المجتمعات البشرية الموجودة في العالم يبني أساس تطوره وفق تصور مسبق، هذا التصور ينبني عادة على مراحل محددة لا بد المرور عليها من أجل الوصول إلى الهدف الأسمى وهو التقدم والرقي والازدهار، وقد يتم استخدام مدلول التنمية خلال هذه المراحل من أجل الوصول إلى الأهداف الموضوعة سلفا.

04) التنمية والتقدم: مثلما أشرت سابقا لعلاقة التنمية بالتطور، فإن هدف المجتمعات البشرية هو التقدم والرقي والازدهار، ومن هذا المنطلق أو الأساس فإن التقدم يكون كآخر مرحلة من مراحل هذا التطور، والذي عادة ما يكون على خلال فترات زمنية طويلة، وتعمل المجتمعات البشرية على المحافظة على هذا التقدم من خلال التنمية والتنمية الشاملة.

05) التنمية والتحديث: هذا الأخير يقصد به الاستفادة قدر الامكان من التطورات التكنولوجية والتقنية التي يعرفها العالم، والعمل على توظيفها من أجل تيسير سبل الحياة، فالتحديث بمعناه الشامل الاستفادة قدر الامكان مما توفره البيئة الخارجية من مزايا وايجابيات بما يخدم البيئة الداخلية المحلية، فالتحديث هو خلاف التنمية التي تعني الزيادة في القدرة الانتاجية بالشكل الذي يرفع القدرة المعيشية ماديا وروحيا واجتماعيا وثقافيا، وتكون مصحوبة بقدرة ذاتية متزايدة قادرة على حل المشاكل[1].

ومن خلال جملة التعريفات والمفاهيم المتعلقة بالتنمية التي سبق عرضها يمكن استنتاج العديد من العناصر التي يمكن إجمالها فيما يلي:

– أن التنمية عملية وضرورية للتخلص من السمات السيئة للمجتمعات المتخلفة والتحلي بالخصائص الايجابية الموجودة في المجتمعات المتقدمة.

– ومن خلال التعريفات نستنتج أيضا أن التنمية هي عملية تغيير مقصودة وليست عفوية، الهدف منها هو النهوض بالنظام الاجتماعي والاقتصادي للدولة، ومن هذا المنطلق يتم رسم السياسات ووضع الخطط المناسبة وفرق المراقبة والتقييم حتى لا تخرج عن الأهداف المسطرة لها مسبقا والوصول وتحقيق الاحتياجات اللازمة والمطلوبة من هذه العملية التنموية.

– وتعمل التنمية على تغيير أنماط الحياة المجتمعية السائدة، بحيث يؤثر هذا التغيير على واقع العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وحتى الثقافية في المجتمع، فالتنمية عاملة شاملة تستهدف جميع مجالات الحياة .

---

[1] نفس المرجع ص18

– حركية التنمية وتطورها وازدهارها هي مرتبطة بحركية المجتمع، أي وجود علاقة تأثير وتأثر متبادلة بين هذين المتغيرين، وبالتالي تنعكس بالإيجاب أو بالسلب على كمية الانتاج المطلوبة التي يحتاجها المجتمع، والتي تدفع بالدولة إلى الأمام.

– التنمية ليست حكرا على دول دون أخرى، فالدول الغربية ظهر فيها مصطلح التنمية بعد الحرب العالمية الثانية من أجل إعادة بعث اقتصادياتها المحطمة، وكذلك تستخدم التنمية من أجل تحسين حياة مواطنيها، الأمر كذلك بالنسبة لدول العالم الثالث تستخدم التنمية من أجل الخروج من دائرة التخلف التي تتعدد أسبابها، والانتقال إلى وضع أفضل وأحسن تأمل فيه شعوبها ويضمن لها الاستقرار على جميع الأصعدة.

ويمكن القول كذلك أن التنمية عملية أساسية وضرورية لجميع المجتمعات البشرية، فهي بالتعبير الأدق والأكاديمي تمثل نقلة نوعية وكمية من وضع سلبي غير مستحب وغير مرغوب فيه، إلى وضع آخر أفضل منه وأحسن ومرغوب فيه، وفي جميع المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وحتى الثقافية والتعليمية أيضا.

وبالنظر لأهمية التنمية فقد ازادا الاهتمام بها أكثر، إذ تم ربط التنمية بالعديد من المفاهيم الجديدة من قبيل التنمية الصناعية، التنمية الاجتماعية، التنمية السياسية[1]، التنمية الوطنية، كذلك التنمية المستدامة والتنمية المحلية التي هي موضوع الدراسة وسأعمل على تخصيص جانبا مهما من البحث يتعلق بهذه الأخيرة، وان كانت المفاهيم السابقة لا تقل أهمية هي أيضا وقد حضيت بالاهتمام نفسه، فالتنمية بمفهومها العام هي عملية شاملة، فلا يمكن الحديث عن التنمية المحلية بمعزل عن التنمية الوطنية، فالمحلي يمكن اعتباره جسر للمرور إلى الوطني، والتركيز على هذين المتغيرين يستلزم أيضا الحديث والاهتمام من جانب آخر على التنمية المستدامة، والامر ذاته أيضا بالنسبة للتنمية السياسية.

---

[1] عبد الحليم الزيات، **التنمية السياسية البنية والأهداف**، الإسكندرية: دار المعارف الجامعية ج3 سنة 2001 ص66

02- مفهوم التنمية المحلية:

إن التنمية في أبعادها الكلية تعتبر متداخلة ومتشابكة ومتفاعلة فيما بينها، ونتيجة لهذ التشابك والاختلاف فقد تعددت التعريفات ووجهات النظر بشأن هذا المفهوم، وفي هذا الاختلاف والتنوع والتعدد دلالة واضحة على قيمة وأهمية التنمية وأنها عملية أساسية وضرورية ليست حكرا على مجتمع دون آخر.

ومن بين أنواع التنمية الأساسية التي أشرت إليها سابقا نجد ما يعرف بالتنمية المحلية، والتي تحظى باهتمام كبير من قبل الباحثين والدارسين على اعتبار أنها الأساس للانتقال إلى الأبعاد أو الأنواع الأخرى للتنمية (التنمية الوطنية، التنمية المستدامة)، وقبل التطرق لمفهوم التنمية المحلية ومرتكزاتها الأساسية لا بد من الإشارة لمفهوم المجتمع المحلي.

02-01 مفهوم المجتمع المحلي:

يعرف المجتمع المحلي على أنه مجموعة من الأفراد يعيشون في بقعة جغرافية محددة، هؤلاء الأفراد تجمعهم مصالح اقتصادية واجتماعية مشتركة، وهذه المصالح تتفاوت مع بعضهم في مختلف نواحي النشاط، في ظل مجموعة من النظم والعادات والتقاليد والروابط والقيم الاجتماعية وتخلق فيهم شعورا بالانتماء إلى مجتمعهم.

والمجتمع المحلي هو جزء من المجتمع الكلي، أي يمكن اعتباره نسق فرعي داخل النسق العام أو الكلي، فالريف أو القرية هي مجتمع محلي ومجموعها يشكل المدينة، والمدينة هي أيضا مجتمع محليا ضمن المجتمع الكلي، ومجموعها يشكل ما يعرف بالوطن أو المجتمع الوطني القومي، وتجدر الإشارة أيضا أن هذه المجتمعات المحلية الفرعية ليست كلها في مستوى واحد من الرقي والازدهار، فهي مجتمعات محلية متباينة مع بعضها البعض، وهذا التباين لا يقتصر على دول العالم الثالث أو المتخلفة ولكن هو تباين موجود هو كذلك في الدول المتقدمة، إذ تتحكم في هذا التباين مجموعة من المتغيرات والعوامل قد تكون تاريخية جغرافية اجتماعية ثقافية وحتى سياسية واقتصادية الى غيرها من المتغيرات التي تتحكم في هذا التباين، ومن أجل هذا تعمل الحكومات على وضع برامج تنموية الهدف منها إعادة التوازن والتخفيف من حدة الفوارق بين هذه الجماعات المحلية، حتى يتم تكثيف الجهود من أجل الوصول إلى التنمية الوطنية الحقيقية ومن ثم التنمية المستدامة[1].

---

[1] عبد المنعم شوقي، **تنمية المجتمع المحلي وتنظيمه**. بيروت: دار النهضة العربية 1982 ص11

02-03 مفهوم التنمية المحلية:

تعرف التنمية المحلية على أنها تلك العملية التي يمكن من خلالها تحقيق التعاون الفعال بين الجهود الشعبية والجهود الحكومية للارتقاع بمستويات التجمعات المحلية والوحدات المحلية اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا، وهذا من منظور تحسين نوعية الحياة لسكان تلك التجمعات المحلية في مستوى من مستويات الادارة المحلية[1].

ويعرفها أيضا "كارول بوتم CARROLL BOTTUM" بأنها جهد لزيادة الفرص الاقتصادية وتحسين مستوى حياة الأفراد داخل المجتمع المحلي، من خلال مساعدة مواطنه على التعريف على التعريف بمشاكلهم التي تحتاج إلى قرار الجماعة، مما يعني امكانية إنشاء أو تطوير المشروعات وتحسين الخدمات كالصحة والمرافق وتحسين وتطوير نظم التعليم لديها.

بينما "كاندوكا KHINDUKA" يعرف التنمية المحلية على أنها عملية مركبة وبرنامج ذو أغراض عدة، وهي عملية تهدف إلى تعليم الناس وحثهم على المساعدة الذاتية وتنمية قادة محليين إيجابيين، وتضع في أذهان الريفيين الشعور بالمواطنة وفي أذهان الحضريين الشعور بالمدنية، وتعمل على تدعيم الديمقراطية لدى القاعدة العريضة من المواطنين.

وفي تعريف لهيئة الامم المتحدة للتنمية المحلية فهي العملية التي يمكن بها توحيد جهود المواطنين مع جهود السلطات الحكومية، لتحسين الاحوال الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المجتمعات المحلية، ومساعدة هذه المجتمعات في الاندماج في حياة الأمة والمساهمة الكاملة في تقدمها ورقيها وازدهارها[2].

وتعرف التنمية المحلية إجرائيا على أنها عملية دينامية تستهدف مكونات المجتمع المحلي، وتتضمن سلسلة من التغييرات البنائية الوظيفية قصد احداث تفاعلات على المستوى البنائي الاجتماعي، الاقتصادي، من أجل تحسين مستوى الأفراد وإخراجهم من عزلتهم ليشاركوا ايجابيا في تنمية مجتمعهم المحلي، بصفة خاصة والوطني بصفة عامة، من أجل الوصول إلى تغيير شامل غايته التقدم ووسيلته التنمية من أجل الإنسان، من خلال تسطير برامج تنموية محلية يساهم فيها المواطنين مع الحكومة والمؤسسات المحلية في انجازها بالاعتماد على الامكانيات المحلية وغير المحلية المتاحة، سواء كانت المادية منها والبشرية والفنية الملائمة لطبيعة المجتمع المحلي، وكذلك خصوصياته الثقافية والتاريخية.

---

[1] عبد المطلب عبد الحميد، **التمويل المحلي والتنمية المحلية.** الاسكندرية: دار النشر الثقافية 2001 ص13

[2] ونية رابح أشرف، **"معوقات التنمية المحلية دراسة ميدانية لولاية سكيكدة"**، مرجع سابق ص17

ومن خلال هذه التعريفات السابقة المقدمة حول التنمية المحلية يمكن استنتاج العديد من العناصر الأساسية والتي يمكن إجمالها في شكل النقاط التالية:

- التنمية المحلية هي عملية متعددة الأبعاد الغرض والهدف منها هو احداث تغييرات جذرية، في الأنماط والأنساق الاجتماعية، والسلوكية والثقافية وحتى النظم السياسية والادارية، إلى جانب كونها تستهدف الزيادة في معدلات نمو الانتاج وتحقيق العدالة في توزيع الثروة.

- التنمية المحلية كذلك تستهدف القضاء على أشكال الفقر والتهميش وإعادة التوازن من خلال التخفيف من حدة الفوارق بين المجتمعات المحلية داخل الوطن الواحد.

- التنمية المحلية هي أيضا عملية تكاملية تعتمد بالدرجة الأولى على الجهود المحلية وتلعب فيها القيادات الشعبية دورا مهما ومؤثرا.

- ومن خلال التعريفات السابقة للتنمية المحلية يبرز الدور الكبير للأهالي في تحقيق وإنجاح هذه العملية، فالتنمية المحلية مثلما سبق الذكر هي حصيلة تعاون بين السكان من جهة والهيئات والمؤسسات الحكومية من جهة أخرى.

- والتنمية المحلية تعمل على الاهتمام أكثر بالعنصر البشري على اعتبار أنه محور العملية التنموية، وذلك من خلال العمل على توفير سبل الحياة المثلى من مرافق تعليمية وصحية وخدماتية، حيث تم اعتبار التنمية المحلية تساوي الاستقرار بمفهومه الكلي اي الاستقرار الاجتماعي وحتى السياسي.

- وأهم نتيجة يمكن استخلاصها أن التنمية المحلية تعمل على إحداث تغيير من وضع سلبي غير مستحب وغير مرغوب فيه، إلى وضع احسن ومرغوب فيه، وبسرعة مناسبة ينتج عنها تطوير وتقدم المجتمع المحلي، حيث يتم التركيز على الموارد المحلية المتاحة والعمل على تثمينها واستغلالها بطريقة رشيدة وعقلانية، وذلك بالاعتماد على المجهودات المحلية التي يتم دعمها من الهيئات والمؤسسات الحكومية.

03- **مرتكزات التنمية المحلية:**

للتنمية المحلية مرتكزات أساسية لا بد من الارتكاز والقيام عليها حتى تصل التنمية إلى الأهداف الحقيقية التي تم تخطيطها سلفا، هذه الاهداف المتمثلة أساسا في تحقيق التقدم والرقي والازدهار للمجتمع المحلي، ويمكن اختصار هذه المرتكزات في أربعة نقاط وهي تحديد الاتجاه النموذج المتبع للتنمية، عناصر هذه التنمية كذلك الاهداف المراد الوصول اليها[1].

أ- اتجاهات التنمية المحلية: إن الاتجاه المتبع من شأنه أن يساعد في فهم التنمية المحلية فهناك اتجاه يرى أن التنمية المحلية مرتبطة ببرامج الرعاية الصحية والخدماتية، أي البرامج التي لا تدر أرباحا ويعزف الخواص عنها، الأمر الذي جعل التنمية المحلية مرتبطة بالدولة الرأسمالية الليبرالية، ومن هذا المنظور فإنه لا مكان للدول النامية والمتخلفة من برامج التنمية المحلية، بينما الاتجاه الثاني يركز على ثنائية التنمية المحلية كاتجاه الهيئات الحكومية الى البرامج غير الربحية كالصحة والخدمات والتعليم بينما يتجه الخواص الى البرامج الربحية الأخرى، لكن هذا التوجه لا يتلاءم مع طبيعة الدول المتخلفة خاصة في مراحلها الأولى من الاستقلال، فهي لا تملك قاعدة اقتصادية متينة من شأنها مجابهة هذه التحديات الجديدة، بينما الاتجاه الثالث للتنمية المحلية يركز على ضرورة اشباع الحاجيات الاقتصادية للأفراد وحتى الاجتماعية وذلك من خلال احداث تغيير ديناميكي في البناء الاجتماعي للمجتمع المحلي[2].

ب- نماذج التنمية المحلية: هناك العديد من النماذج الانمائية التي يمكن للتنمية المحلية الارتكاز عليها من اجل النهوض بالمجتمع المحلي:

01- نموذج المشروع: يقوم هذا النموذج على إقامة مشاريع تنموية بإحدى الجماعات المحلية ومن ثم يتم تعميم هذا المشروع على باقي الجماعات الأخرى، إلا أن ما يؤخذ على هذا النموذج تجاهله لخصوصية كل جماعة محلية سواء أكانت خصوصية جغرافية أو اجتماعية ثقافية وحتى سياسية.

02- النموذج التكييفي: يعطي هذا النموذج الأهمية البالغة للجهود الذاتية التي تبدل من أجل تنمية المجتمع المحلي، كما يعمل أيضا على تكييف برامج التنمية المحلية وفق خصوصيات الجماعات المحلية.

03- النموذج التكاملي: ويقوم على تكامل جميع البرامج والقطاعات الاقتصادية التي من شأنها إعادة التوازن وذلك من خلال التنسيق بين الأجهزة الحكومية والجماعات المحلية، ويركز كثيرا على العملية الاتصالية كذلك المراقبة والتقييم والمتابعة.

---

[1] نائل عبد الحق العوالمة، **إدارة التنمية الأسس النظريات التطبيقات العلمية.** عمان: دار الزهران للنشر والتوزيع 2009 ص33

[2] لبنى الكنز، **"دور المؤسسة الاقتصادية في تنمية المجتمع المحلي دراسة ميدانية بمؤسسة سونطراك سكيكدة"** مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية، تخصص تنمية العلاقات العامة للمؤسسات، جامعة عنابة غير منشورة 2009 ص29

ت- عناصر التنمية المحلية: تتكون من ثلاثة عناصر أساسية مترابطة ومتناسقة مع بعضها البعض، بحيث كل عنصر هو مكمل للعنصر الذي قبله، ومن خلال التجارب الدولية في مجال التنمية المحلية يمكن استنتاج ثلاثة عناصر أساسية يمكن إيجازها فيما يلي:

01- التغيير البنائي: حتى يسود التكامل والتوازن في البرامج التنموية لابد من إحداث تغييرات بنائية داخل هذه الجماعات المحلية، فهذه التغييرات تتيح أو تعطي الفرصة لظهور تنظيمات اقتصادية واجتماعية جديدة مخالفة للتنظيمات التي كانت سائدة قبل ذلك، هذه التنظيمات الجديدة تعمل على احداث تحول كبير (تحول ايجابي ومرغوب فيه) في النظم والعلاقات القائمة والسائدة داخل هذا المجتمع المحلي، والأهم في هذا التغيير هو الأثر الذي يتركه في ذهنية الفرد بحيث يجعل منه عنصرا فاعلا في العملية التنموية المحلية.

02- الدفعة القوية: حتى تسير عملية التنمية المحلية بوتيرة متسارعة وثابتة لا بد لها من دفعة قوية، هذه الدفعة تنجم عن تجنيد كافة العوامل والامكانيات المادية والبشرية للوصول إلى الاهداف المرصودة سلفا، فتظافر جهود الجماعات المحلية بالتعاون مع الهيئات الحكومية هذه الأخيرة يجب أن تتسم بالإرادة الحقيقية من أجل دفع عجلة التنمية للأمام وإعطاء حافز حقيقي للمواطنين من أجل المساهمة في هذه العملية التنموية.

03- الاستراتيجية المناسبة والملائمة: الاستراتيجية الملائمة تعني ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الخصوصيات التي تميز كل جماعة محلية عن نظيراتها الأخرى داخل الوطن الواحد، ويعزي سبب فشل العديد من السياسات التنموية المحلية الى عدم اتباعها استراتيجية مناسبة تتلاءم مع خصوصياتها، وهذه الاستراتيجية المناسبة يجب أن تستند على الشروط التالية:

- المواءمة بين امكانيات المجتمع الحقيقية وتطلعاته.
- المواءمة كذلك بين التنمية الاقتصادية من جهة والتنمية الاجتماعية من جهة ثانية.
- ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الاتجاه الكمي الرقمي إلى جانب الاتجاه الكيفي.
- الاستراتيجية المناسبة تستلزم أن تكون التنمية المحلية نابعة من واقع المجتمع المحلي.

ث- أهداف التنمية المحلية: وهو المرتكز الرابع، إذ لا بد من وجود أهداف تعمل التنمية المحلية على تحقيقها سواء على المدى المتوسط أو البعيد، والوصول أو تحقيق هذه الأهداف هو العنصر الأساسي الذي من خلاله يمكن الحكم على مدى نجاح هذه العملية التنموية، ومن جهة أخرى أيضا فإنه قد تنجم عن هذه السياسات التنموية المحلية عدة أهداف لم تكن مسطرة سلفا ولكن يمكن اعتبارها آثار السياسة التنموية المحلية وفيما يلي أبرز هذه الأهداف[1].

- التنمية المحلية تهدف وتعمل على اشباع الحاجيات الأساسية للمواطنين.

---

[1] نائل عبد الحق العوالمة، مرجع سابق ص33

- وهدفها أيضا هو تقليل التفاوت في الدخل وتهدف كــذلك تحقيق التوزيع العادل للثروة.
- زيادة الدخل المحلي الامر الذي ينعكس ايجابا على رفع مستوى معيشة السكان المحلية
- تهدف الى بناء ووضع الاسس المادية الحقيقية للتقدم من خلال الاستراتيجيات التنموية
- تهدف الى تحقيق الذات وتأكيد الشعور بالإنسانية لدى الجميع والقدرة على الاختـــيار.

03-01 معيقات (معوقات) التنمية المحلية:

بالرغم من أن هذا المفهوم يحمل دلالات إيجابية في مضمونه، من حيث التغيير المقصود والهادف الذي ينقل المجتمع المحلي من وضع سيء غير مرغوب فيه إلى وضع مستحب وأفضل مرغوب فيه، إلا هناك معيقات تقف في وجه التنمية المحلية وتحول دون تحقيق أهدافها وفي حالات أخرى تكون هذه المعيقات سببا في فشل هذه السياسات التنموية المحلية، هذه المعيقات ليست ثابتة ومن جهة أخرى ليست على درجة واحدة، فهي تختلف حدتها من مجتمع محلي إلى آخر، إلا أن الملاحظ أن هذه المعيقات تكون أكثر حدة في الجماعات المحلية التي تنتمي للدول النامية والمتخلفة أين يتم اطلاق البرامج التنموية مع فشلها قبل أن تصل إلى الميدان، وفيما يلي أبرز المعيقات أو معوقات التنمية المحلية:

01- معيقات نابعة عن طبيعة النظام السياسي: من بين أبرز المعيقات للتنمية المحلية هو عدم اهتمام النخبة الحاكمة داخل النظام السياسي بالمسائل الاقتصادية كمدخل للتغيير الاجتماعي، ومن جهة أخرى غياب الإرادة الحقيقية لدى هذه النخب الحاكمة كان له الأثر السلبي على البرامج والمخططات التنموية المحلية، إذ غالبا ما يتم تفريغها من محتواها الحقيقي وتغيير اتجاهها بحيث يتم إعادة توجيهها بالشكل الذي يحافظ على بقاء النظام السياسي واستقراره على حساب الحاجيات الأساسية للساكنة المحلية.

02- معيقات إدارية: تعمل الاجهزة البيروقراطية الادارية خاصة في دول العالم الثالث والمتخلفة على إعاقة وتكبيل البرامج التنموية المحلية، خاصة فيما يتعلق بعنصر المركزية واللامركزية الادارية سواء من ناحية التخطيط أو من ناحية التنفيذ والعنصر الأهم اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة، فالتنمية المحلية وحتى تتمكن من تحقيق أهدافها لا بد من المرونة والتخفيف من حدة المركزية الادارية وزيادة وتوسيع صلاحيات الجماعات المحلية حتى تتمكن من أداء دورها الحقيقي في التنمية المحلية.

03- معيقات متعلقة بذهنية الأفراد وتفكيرهم: للأفراد دور بارز في المساهمة وانجاح البرامج التنموية المحلية، وكلما زاد المستوى التعليمي لهؤلاء الأفراد كلما زادت أيضا فرص نجاح التنمية المحلية، كما تزيد ايضا من فرص تقبلهم لهذا التغيير الذي لا تظهر نتائجه الايجابية إلا بعد مدة زمنية ومن جهة ثانية المستوى التعليمي للأفراد من شأنه أن يزيد من نسبة إدراك السكان المحلية لمشاكلهم الحقيقية ومن ثم العمل على إيجاد الحلول المثلى والمناسبة والنابعة من واقع هذا المجتمع

المحلي، فالفرد هو أساس ومحور العملية التنموية[1].

04- كما توجد هناك معيقات أخرى تؤثر سلبا على التنمية المحلية منها المالية، فضعف الموارد المالية وتدبدبها من شأنه أن يطيل أكثر من عمر العملية التنموية وبالتالي تأجيل اشباع الحاجيات الأساسية والضرورية للساكنة المحلية.

04- نظريات التنمية:

بعد تحقيق استقلالها في منتصف القرن الماضي، عملت هذه الدول المستقلة حديثا والتي عرف فيما بعد بدول العالم الثالث أو البلدان المتخلفة، التخفيف من حدة الفوارق بينها وبين العالم المتقدم الذي يعرف بدول الشمال، فبدأ الاهتمام مبكرا من دول إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية في إيجاد حلول ومقاربات يمكن اتباعها من أجل الخروج من دائرة التخلف والبحث عن الحياة الكريمة لسكان هذه الدول النامية.

لقد وقع اجماع على أن التنمية هي الأداة أو الوسيلة الوحيدة للخروج من الأوضاع المزرية وغير المرغوب فيها والانتقال إلى وضع أحسن، لكن أوضاع هذه الدول تختلف من واحدة إلى أخرى بالرغم من وجود متغير مشترك يجمعها وهو التخلف، لكن خصوصية كل دولة حالت دون وجود نموذج واحد للتنمية يمكن اتباعه ومن هذا المنطلق تعددت نظريات التنمية وتباينت أبعادها، فبعض الدول تمكنت من تحقيق أهدافها التنموية باعتماد نموذج أو نظرية واحدة، وأخرى تمكنت من ذلك بعد تجريب أكثر من نموذج، ودول أخرى لم تصل إلى أهدافها والأكثر من ذلك تم اعلان فشل جميع البرامج التنموية التي اعتمدتها.

ومثلما سبقت الإشارة إليه باختلاف وضعية وخصوصية كل دولة على حدى سواء أكانت التاريخية الاجتماعية الاقتصادية والسياسية وحتى الثقافية، فإنه من هذا المنطلق تعددت النظريات والتجارب التنموية التي اعتمدتها كل دولة، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن النظريات المتعلقة بالتنمية هي عديدة، وحتى تصنيفاتها وتقسيماتها متعددة منها نظريات تنموية ذات البعد الغربي ومنها ما يكتسي طابع التبعية، ومنها يحسب على التوجه الماركسي الاشتراكي، إلا أنني وفي هذا الجزء من الدراسة سوف اقتصر على أبرز نظريات التنمية.

01- نظرية الدفعة القوية: تقوم هذه النظرية على مسلمة مفادها أن عملية الخروج من دائرة التخلف يستلزم أن ترافق عمليات التنمية جرعات أو دفعات قوية حتى تتمكن من تحقيق أهدافها، إذ يشبه أصحاب هذه النظرية أن عملية التنمية يجب أن تقلع كإقلاع الطائرات التي تحتاج إلى دفعات قوية حتى تتمكن من التخلص من الجاذبية والاقلاع جوا[2].

---

[1] عبد الرحمن محمد الحسن، "دور السياسات الوطنية في التنمية المحلية بالسودان" **مجلة الباحث** جامعة ورقلة عدد 13 سنة 2013 ص115

[2] عامر رمضان أوضاوية، **التنمية السياسية في البلاد العربية والخيار الجماهيري.** بيروت : دار الرواد 2002 ص41

وبموجب هذه النظرية فإن التنمية الحقيقة تكون بحاجة كبيرة إلى بنية أساسية تحتية كالنقل والمواصلات والزراعة وحتى الصناعة، وهذا الأمر لا يمكن أن يتحقق إلا بوجود دفعة قوية، هذه الأخيرة لها انعكاس على تحسين مستوى معيشة السكان ودعم القدرة الشرائية والرفع من صادرات البلاد وحماية الأسواق المحلية من غزو السلع الأجنبية.

وبالرغم من أن هذه النظرية بإمكانها تحقيق أهداف التنمية في وقت وجيز وتمكين الدول التي تبنتها من الخروج من دائرة التخلف واللحاق بالركب الحضاري، إلا أنها تتطلب موارد مالية معتبرة وكوادر بشرية هائلة حتى تتمكن من تطبيق هذه النظرية، وهذا الأمر ليس في متناول معظم دول العالم الثالث المتخلفة، فهذه النظرية تصلح لدول العالم المتقدم الذي واجهت فيه بعض أجزائه أزمات سواء كانت اقتصادية أو سياسية، أي أنها مرت بظروف استثنائية مؤقتة فهي بحاجة لدفعة قوية لتعود لحالتها الطبيعية أو افضل منها، ومن جهة أخرى كذلك فإن الدفعة القوية بحاجة إلى رشادة وكفاءة في التسيير وهو ما تفتقده دول العالم الثالث، الأمر الذي أدى اهدار ثروات ومقدرات هائلة في مشاريع تنموية ضخمة ثبت فشلها فيما بعد كما أن لم تؤدي إلى تحسين الحياة الاجتماعية بل كانت إحدى مبررات الفساد الذي عرفته هذه الدول.

02- نظرية النمو المتوازن: تقوم هذه الاستراتيجية على ضرورة إعادة الاعتبار والاهتمام للقطاعين الأول والثاني، أي قطاع الزراعة والصناعة، ومنه تنمية أي قطاع يجب أن تكون بالتوازي مع القطاع الآخر على اعتبار أن الزراعة هي مكمل للصناعة، وكلاهما لا يمكنه الاستغناء عن الآخر فهما قطاعان متكاملان[1].

لكن الشيء الملاحظ في العملية التطبيقية أن دول العالم الثالث وفي بدايات استقلالها الأولى لم تستطع التوفيق بين نمو القطاعين بشكل متوازي، وهذا بالنظر إلى أن هذه النظرية لم تأخذ بعين الاعتبار الظروف التاريخية والاقتصادية لهذه الدول المستقلة حديثا، فجلها وقبل حصولها على استقلالها كانت عبارة عن دول زراعية ولا توجد بها أي قاعدة صناعية حقيقية، تضمن تكامل القطاعين وتطورهما مع بعض.

ومن جهة أخرى أيضا ولدى اهتمام بعض الدول النامية بالقطاع الصناعي خاصة في سبعينيات القرن الماضي أهملت الجانب الزراعي، ولم تستطع التوفيق بينهما، وحتى الصناعات التي اعتمدت عليها وعملت على تطويرها كانت تفوق قدرة اقتصادياتها البسيطة التي لا تملك القدرة على تحمل الأعباء الصناعية، هذه الأخيرة لم تكن نابعة من عمق المجتمع المحلي ولم تقدم الكثير لتطوره وازدهاره الأمر الذي أدى إلى فشل في السياسات التنموية ليس الجانب الصناعي فحسب، بل وصل الأمر لبعض الدول النامية فقدانها القدرة على التحكم حتى في قطاعها الزراعي الذي كان في

---

[1] محمد منير، **الإعلام والتنمية الشاملة**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع ط7 سنة 2010 ص39

مراحلها الأولى الأساس الاقتصادي لها.

وفي رؤية أخرى لنظرية النمو المتوازن، فإن الدول النامية تطمح للوصول إلى مصاف الدول المتقدمة، لكن ووفق نظرية النمو المتوازي فإن الدول المتقدمة والدول النامية تسيران في خطين متوازيين لا يلتقيان، أي كلما تمكنت الدول النامية من خطو خطوة إلى الأمام فعلت الدول المتقدمة نفس الأمر، أي بقاء الحالة على طبيعتها، لكن الإيجابي وفق هذه الرؤية هو تحسن مستوى معيشة السكان المحلية، من وضع إلى وضع أحسن وأفضل.

03- نظرية النمو غير المتوازن: تقوم هذه النظرية بخلاف الأولى على التركيز على أحد القطاعين سواء أكان القطاع الزراعي أو الصناعي، والعمل على تنميته وتطويره، ووفق هذه النظرية فإن تطوير قطاع ما سوف ينعكس بالضرورة على باقي القطاعات الأخرى، فازدهار الزراعة ونموها وتطورها، سوف يتطلب فيما بعد وجود صناعات تعمل على الاستثمار في هذا المجال وتسويق المنتجات الزراعية، ومع مرور الوقت ونظرا لزيادة الانتاج سوف تتطور هذه الصناعات وتزدهر وتنعكس ايجابيا على باقي القطاعات الأخرى[1].

نظرية النمو غير المتوازن الهدف منها تجميع الجهود والطاقات والامكانيات لتنمية قطاع معين ومن ثم التفرغ للقطاعات الأخرى الباقية، وهي الأنسب للدول النامية التي ميزانياتها لا تملك القدرة على الاهتمام بأكثر من قطاع في آن واحد، ومن جهة أخرى فإن النمو غير المتوازن يتطلب الرشادة في التسيير وصرف الموارد المالية حتى تتمكن هذه الدول من تحقيق أهدافها التنموية وتحسين مستوى معيشة ساكنتها.

04- نظرية مراحل الاقتصاد: تقوم هذه النظرية أن التنمية يجب تسير وفق مراحل متسلسلة للوصول إلى الهدف الحقيقي، ومن بين ابرز المنظرين لهذه النظرية نجد "روستو ROSTAW" الذي يقسم هذه المراحل إلى خمسة مراحل أساسية حتى يتمكن المجتمع المحلي من الانتقال من عهد التقليدية إلى مجتمع الاستهلاك والرفاهية، وفيما يلي المراحل الخمس الأساسية:

- مرحلة المجتمع التقليدي: ويمكن القول أن سمة هذه المرحلة هو التخلف في جميع الميادين لا سيما الأساسية كالصحة والتعليم، وهي المرحلة التي وجدت معظم الدول النامية حالها عليها عقب حصولها على استقلالها، وتبرز سمات هذه المرحلة في وسائل الانتاج البدائية وانتشار الزراعة المعيشية، ومن جهة ثانية النظم الاجتماعية قائمة على اسس عشائرية قبلية لا تحترم فيها سلطة الدولة.

---

[1] نفس المرجع ص39

– مرحلة التهيؤ للانطلاق: تبدأ هذه المرحلة عادة بتهيئة المجتمع للتغيير وهذا عن طريق الادراك الحقيقي للوضعية السيئة وتأثيراتها السلبية على السكان، ومرحلة التهيؤ أيضا تتطلب الاستعداد الجيد كتكوين الكوادر البشرية ورصد الموارد المالية الكافية واللازمة لعملية الانطلاق، وهي مرحلة جد أساسية وفي بعض الحالات تتوقف عملية نجاح التنمية على مدى الاستعداد الحقيقي لها وان كانت قد تواجه بعض الصعوبات خاصة في مسألة قبول التغيير إلا أن الحتمية التنموية تتطلب ضرورة التغلب على هذه الصعوبات.

– مرحلة الانطلاق: وهي المرحلة التي تبدأ فيها الدول النامية أو المتخلفة بتشييد وإقامة البنية التحتية كمد الطرقات وبناء وتشييد الموانئ سواء أكانت بحرية أو جوية، وقد تستغرق هذه المرحلة من عشر سنوات إلى عشرين سنة، وهي مرحلة تأتي بعد مرحلة التهيؤ وتعرف أيضا بمرحلة المنشآت والمشاريع الكبرى للبلاد

– مرحلة النضج: وهي المرحلة التي تبدأ فيها تظهر نتائج العملية التنموية، وتبدأ تظهر مظاهر التقدم على المجتمع اقتصاديا واجتماعيا، ويرتفع مستوى معيشة السكان كما تزيد معدلات الانتاج وتنخفض فيها نسبة البطالة كما تظهر بعد الصناعات الجديدة بعضها قد يكون مكملا للصناعات الأولى والبعض الآخر يظهر كنتيجة أو أثر للمشاريع التنموية، وفي هذه المرحلة يمكن القول أن الأهداف التي تم رصدها مسبقا قد تم تحقيقها، لكن وفي ذات الوقت على الدولة أن تعمل جاهدة على الاستثمار في هذه المرحلة وعدم العودة إلى الوضعية السابقة أي الحالة البدائية الأولى لكن بغطاء جديد.

– مرحلة الاستهلاك والرفاهية: وهي المرحلة الخامسة والأخيرة أين يصل معدل النمو إلى أعلى مستوياته، وفي هذه النقطة بالذات تجدر الإشارة إلى الخطأ الذي وقعت فيه بعض دول النامية أنها في مرحلة النضج والتي لم تكتمل بعد بدأت عملية الاستهلاك الأمر الذي كلفها فشل العمليات التنموية، ومرحلة الاستهلاك والرفاهية تتجلى مظاهرها على المجتمع في شكل المراحل التالية، ارتفاع مستوى المعيشة، ارتفاع مستوى الدخل، توفر الحاجات والقدرة على الشراء والاستهلاك.

05- نظرية دافع الانجاز: تركز هذه النظرية على الحوافز النفسية للإبداع والنمو، وعلى مدى دافعية الأفراد وما يمكن أن يقدموه لبلدانهم، وهذه النظرية على تركز كثيرا على الموارد الطبيعية والباطنية وحتى المالية، لأنه توجد دول في العالم لديها ثروات هائلة لكن معدلات النمو فيها جد متدنية والانتاج لا يلبي احتياجات السكان المحلية، بينما توجد دول أخرى فقيرة من حيث الموارد الطبيعية والباطنية لكنها في ذات الوقت تحسب على الدول المتقدمة، إذ يعود الفضل لدافعية الأفراد ومدى قابليتهم للتنمية والابداع[1].

ومن أبرز المنظرين لهذه النظرية نجد كل من " ماكيلاند، افن هاغن" حيث يرى الأول أن المشاعر الفردية والرغبة في التغيير هي دافع الأفراد للتنمية، كما أشار أن المجتمعات التي تعاني الاضطهاد والاستبداد هي ايضا تملك نفس الرغبة في حال ما تمكنت من التغلب على الهواجس والصعوبات التي تقف ضد هذه الرغبة، وأشار الى التجربة الصينية، أما الثاني "افن هاغن" فلديه نفس الرؤية التحليلية غير أنه ذهب أبعد من الأول في تحليله لدافع الانجاز، إذ يرى أن من يقف وراء هذا الدافع لدى الأفراد ليس الرغبة في التغيير نحو الأفضل، وإنما يعود إلى شيء سماه بجرثومة النمو، يحملها هؤلاء الأفراد ويتوارثونها فيما بينهم، ومن هذه الرؤية فإن التنمية تبقى حكرا على الجماعات التي تحمل هذه الجرثومة، وما دون ذلك فلا يمكنها القيام بعمليات تنمية ناجحة، إلا أن هذه الفكرة تحمل في طياتها عدة تناقضات، إذ أثبت التجارب الميدانية أن اي مجتمع محلي بإمكانه القيام بعمليات تنمية ناجحة في حال ما توفرت الظروف المناسبة، إذ أثبتت الدراسات التاريخية أن جل شعوب العالم عرفت في مرحلة ما من تاريخها عدة حضارات راقية ساهمت جميعها في رقي الحضارة الانسانية البشرية، واضافة لهذه المعطيات يضيف "ايلكس انكرا" خصائص أخرى تزيد من دافعية الأفراد وهي الاستعداد النفسي والتوجه الديمقراطي وأثره على السلوك العام، كذلك الايمان بأهمية العلم ودوره في تحقيق وحتى توجيه السياسات التنموية أين تبرز في هذا الصدد أهمية الجامعات والمخابر البحثية العلمية وما يمكن أن تساهم فيه في إحداث عمليات تنموية حقيقية.

06- نظرية التبعية: تعبر هذه النظرية عن فرضية واقعية حقيقية، أن هذه الدول النامية والمتخلفة أنها في مرحلة ما من تاريخها كانت عبارة عن مستعمرات وتابعة لدول أخرى، ولأن معظم هذه الدول كانت تعاني أزمة الاستقرار السياسي، فإن جميع عمليات التنمية كانت فيها تبوء بالفشل إضافة إلى العوامل الأخرى، كان يبقى الاستقرار السياسي هو المتغير ذو الأثر البالغ على نجاح فرص التنمية في هذه الدول[2].

---

[1] نفس المرجع 41

[2] حجاب محمد منير، **الاعلام والتنمية الشاملة**، مرجع سابق 42

وتعرف نظرية التبعية على أنها الحالة التي يكون فيها اقتصاد دولة ما، متوقف على التطور والتوسع لاقتصاد دولة أخرى، بحيث يكون الاقتصاد الأول تابعا وخاضعا للاقتصاد الثاني، أي جوهر هذه النظرية وجود علاقة بين دولتين إحداهما مسيطرة اقتصاديا والثانية خاضعة لها، أي استمرار للعلاقة التاريخية.

وترجع أسباب الاهتمام بهذه النظرية من قبل الدارسين الأكاديميين لعدة أسباب، لعل أبرزها الفشل الذريع لمعظم الدول المتخلفة التي تبنت عمليات التنمية والتحديث، أو تم اعتبارها نماذج مثالية يصعب تطبيقها على أرض الواقع، وأن نجاح دول معينة هي عبارة عن حالات شاذة، لا يمكن تعميمها، والدليل عدم نجاح التجربة في أماكن أخرى رغم تهيئة نفس الظروف والأجواء المناسبة لها، كما ضعف المؤسسات السياسية لدى هذه الدول وابتعادها عن الممارسة الديمقراطية هي أيضا كانت سببا في فشل واهدار الجهود التنموية.

ويبرز نموذج التبعية للتنمية الأكثر تطبيقا للخروج من دائرة التخلف، على اعتبار أن الدول النامية هي تحاول الوصول إلى مصاف الدول المتقدمة، وعليه ان تنتهج نفس النهج الذي تتبعه، كذلك المرحلة الاستعمارية وما خلفته حيث أنتجت علاقة وطيدة بين الدولة الاستعمارية والدولة المحتلة، حيث ان الأخيرة كان اقتصادها مرتبطا كليا باقتصاد الاولى ولسنوات عديدة، هذه العلاقة استمرت حتى بعد المرحلة الاستعمارية، فضلا عن التأثيرات الاجتماعية والثقافية وحتى السياسية التي لا تزال قائمة.

وبالرغم من أن أغلب الدول المتخلفة انتهجت هذا النموذج للتنمية إلا أنه لم يسلم الانتقادات حيث اعتبرت العديد من الدراسات أن ظاهرة التبعية هي استمرار للمرحلة الاستعمارية لكن بثوب جديد وهو ما يعيد النظر في مسألة الجهود التي بدلتها شعوب هذه الدول للحصول على السيادة والاستقلال، ثم تبعية اقتصاديات الدول المتخلفة وخضوعها لاقتصاديات الدول المتقدمة يخدم هذه الأخيرة ويضر بالأولى، بحيث تصبح عبارة عن أسواق مفتوحة لتصريف منتجات الدول المتقدمة، كما أن العقبة الحقيقية في عمليات التنمية وفق نموذج التبعية تكمن في نقل التكنولوجيا التي ترفض دول الشمال نقلها لدول الجنوب رغم أن هذه النقطة كانت جوهر الحوار في جل اللقاءات التي عقدت باسم التعاون بين الشمال والجنوب، ومن هذا المنطلق أو على هذا الأساس فإن التبعية هي حتمية للظروف السالفة الذكر، إلا أن هذا لا يبرر استمرارها فانتهاج التبعية هو من أجل المحافظة على تماسك الاقتصاد الوطني إلا أنه وفي ذات الوقت لا بد من البحث على سبل وآليات التي تضمن تدريجيا الخروج من هذه التبعية وتحقيق الاستقلال الاقتصادي الذي يضمن القيام بعمليات تنموية حقيقية تضمن العيش الكريم والرفاه للساكنة المحلية.

07- الرؤية الإسلامية للتنمية: تشير الدراسات الأكاديمية أن الاسلام تناول قضايا التنمية مثلما تناولها الغرب، غير أن الاسلام عمل ربط هذا المفهوم بالجوانب الروحية والأخلاقية أيضا، فلا يكفي تنمية الاقتصاد المحلي فحسب وهو ما ركزت عليه جل النظريات الغربية، بل يجب أيضا تنمية النفس كذلك، أي أن الفكرة الاسلامية تقوم على احداث توازن بين احتياجات الفرد المادية الذي أفرطت فيه الحضارة الغربية، وبين الحضارات الشرقية التي أفرطت هي الأخرى في الروحيات وأهملت الجانب المادي للإنسان[1].

وتتجلى مظاهر حث الاسلام على ضرورة، التعلم والعمل على نشره وعدم احتكاره وقد جاء في بيان هذا أكثر من حديث وآية قرآنية، ذلك أن الاسلام يري في العلم أساس التقدم والرقي والعلم يحل مشاكل الناس ويسهل لهم سبل حياتهم ويساعدهم على قضاء حوائجهم، كما نجده كذلك يحث على العمل وضرورة الاتقان فيه، وفي هذا دلالة واضحة على اعطاء الاسلام أهمية لعنصر الجودة في الانتاج، كما نجد أيضا أن الاسلام يمنع تبذير الأموال على اعتبار أن هذا الأخير هو الاساس ومحرك العملية التنموية.

ويري المفكر "محمد السيد" أن النظرية الاسلامية للتنمية تقوم على بعدين أساسيين الأول فلسفي والثاني البعد التشريعي:

فالبعد الفلسفي يرتكز على فكرتين رئيسيتين، الأولى وهي فكرة الاعمار والإستخلاف في الأرض، وأن الانسان وجد ليعمل في هذه الارض ويمارس مختلف نشاطاته الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية وأن يبدع في حياته حتى يحقق الرقي والازدهار، أما الفكرة الثانية فهي حرصه على المحافظة على المال وصرفه في الطرق الشرعية ذلك أن المال هو عصب الحياة ومحرك عجلة التنمية.

أما البعد الثاني فهو الجانب التشريعي، فنلاحظ أن الاسلام شرع الزكاة من أجل المحافظة على التوازن المجتمعي وصرفها فيما يعود بالفائدة على المجتمع المحلي، ومن جهة أخرى فإن الاسلام عمل على محاربة كل أشكال الربا، بمختلف مظاهرها، على اعتبار أن الربا تؤدي إلى الانهيار المجتمعي، بل يؤدي إلى فشل كل العملية التنموية والانهيار الاقتصادي حتى، لهذا جاء التشريع الاسلامي بتحريم الربا وأشار إلى ضرورة محاربة كل أشكالها[2].

---

[1] عبد الجبار عبيد السبهاني، **الوجيز في الفكر الاقتصادي الوضعي والاسلامي**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيعط1 سنة 2001 ص189

[2] ومن جهة أخرى فإن الاسلام يعمل على تشجيع الانتاج على اعتبار أنه من المحركات الأساسية للتنمية، ويركز الاسلام على تنمية الفرد قبل أي شيء آخر، فالفرد في الاسلام يحظى بعناية خاصة، وقد جاءت العديد من النصوص التشريعية التي تستهدف الفرد من خلال أخلاقه ومعاملاته مع الآخرين، وأن هذه التنمية الذاتية للفرد سوف تنعكس بصورة إيجابية على تنمية المجتمع المحلي ككل، وإذا كان الغرب لديه رواده في مجال الاقتصاد والتنمية المحلية أمثال "كارل ماكس، دايفيد ريكاردو، آدم سميت وغيرهم" فإن الاسلام أيضا يقدم رواده ممن يفسرون القضايا التنموية وأبعادها ويمكن ذكر على سبيل المثال "محمد ابن الحسن الشيباني الذي قدم كتاب الاكتساب" كذلك عبد الرحمن بن خلدون صاحب كتاب المقدمة، ويمكن القول أنه حوصلة تجربة للمجتمعات الاسلامية كذلك أبو علي المقريزي صاحب كتاب إغاثة الأمة

02- المبحث الثاني: سياسات التنمية المحلية في بلدان المغرب العربي:

تشترك الدول المغاربية في العديد من الخصائص المشتركة سواء أكانت التاريخية الثقافية الاجتماعية إلى غيرها، حتى صار بالإمكان القول أن هذه المنطقة هي عبارة عن كتلة اجتماعية واحدة، لديها نفس الخصائص والقيم المشتركة، حيث يكاد المجتمع المغاربي مجتمعا موحدا مر بجميع مكوناته وأطيافه بنفس الظروف التاريخية والسياسية، كما عرفت على أراضيه وازدهرت العديد من الحضارات الراقية، وأنتج العديد مجتمعه العديد من الباحثين والدارسين الذين لازالت نظرياتهم وكتبهم تدرس في كبريات الجامعات العالمية، ويكفي فقط أن المنطقة المغاربية تضم بين جنباتها أقدم جامعة في العالم وهي جامع القرويين الموجودة في المملكة المغربية.

وبعد مرحلة تاريخية عصيبة عرفتها دول المنطقة، إذ تعرضت للحملة الاستعمارية في القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين، تعرضت دول المنطقة تأثرا سلبيا خاصة على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والسياسي وحتى الثقافي، فعقب حصولها على استقلالها كانت بعض دول المنطقة مجتمعاتها تكاد تكون مفككة جراء حرب الاستقلال التي استنزفت كل الموارد المجتمعية فكان الواقع جد مرير من انتشار للفقر والأمية والأمراض والأوبئة وهو ما يعرف بالثالوث الأسود، إذ الخدمات الصحية تكاد تكون منعدمة حتى من أدنى الخدمات، أما الجانب الاقتصادي فلم يكن بأفضل حال من نظيره الاجتماعي، حيث يمكن القول أنها لم تكن تملك اقتصادا عشية استقلالها، كل ما كان لديها هو عبارة عن مخلفات الحقبة الاستعمارية والذي كان يخدم اقتصاد الدولة الاستعمارية، بقدر لم يكن يستجيب حتى للحاجيات الاجتماعية، أما من الناحية السياسية فقد كانت هذه الدول حديثة عهد بالاستقلال الأمر الذي كان يطرح عدة إشكالات حول الممارسة الديمقراطية والتي تحتاج لبعض الوقت حتى يتم ترسيخها أو على الأقل ترقية الفعل السياسي والديمقراطي لدى شعوب المنطقة المغاربية، أما الميدان الثقافي والتعليمي فآثار الحقبة الاستعمارية لا تزال موجودة حتى بعد مرور أكثر من نصف قرن لحصول الدول المغاربية على استقلالها واسترجاعها لسيادتها الوطنية.

إن هذه الأوضاع خلفت واقعا مريرا سيئا لا يمكن تجاهله لدى صانعي القرار في دول المنطقة المغاربية، الأمر الذي جعل جميع الجهود تستنفر من أجل الخروج من هذه الوضعية السيئة الموروثة عن الحقبة الاستعمارية، وضرورة العمل على تحسين ظروف ومعيشة السكان المحلية، وعليه فقد كانت التنمية هي المفتاح الرئيسي الذي اعتمدت عليه الدول المغاربية للخروج من هذا الواقع المر والأليم في آن واحد، ومن هذا المنطلق يتبادر لي طرح الاشكالية التالية، كيف سارت

وشذور العقود، أيضا أبو حامد الغزالي، وغيرهم، فالإسلام يقدم نظرة شاملة للبعد التنموي ويعطيه بعده الروحي كما يعطيه كذلك بعده المادي.

العملية التنموية في الدول المغاربية؟ وماهي الأولويات التي وضعها صانعي القرار لدول المنطقة؟ وهل اعتمدت جميعها على نفس النماذج ام لكل دولة خصوصياتها الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية؟

وفيما يلي سأعمد إلى عرض تجربة كل دولة مغاربية في مجال التنمية المحلية وما هي الأسس التي اعتمدها والنماذج التي انتهجتها وما هي أبرز الصعوبات التي واجهتها كما سأحاول عرض نتائج العملية التنموية للدول المغاربية.

01-02 : سياسات التنمية المحلية في الجزائر:

لقد ورثت الدولة الجزائرية التي خرجت من مرحلة استعمارية دامت أكثر من قرن وربع القرن من الزمن، اقتصادا لا يمكن وصفه إلا بالاقتصاد المشوه، فحرب التحرير أو الاستقلال التي دامت سبع سنوات ونصف استنزفت الكثير من مقدرات الدولة سواء كانت المادية أو البشرية والاجتماعية والثقافية حتى، إذ يمكن القول أن السلطات الاستعمارية وعشية خروجها من الأراضي الجزائرية عملت على إفراغ الخزينة العمومية من العملة الصعبة، ففي شهر جوان 1962 تم تحويل أكثر من 750 مليون فرنك فرنسي التي كانت مودعة في البنوك، كما عرفت المرحلة الانتقالية هجرة جماعية للإطارات المؤهلة والتي قدر عددها بأكثر من خمسين ألف أغلبهم من المعمرين الذين كانوا يسيرون المرافق الخدماتية والأجهزة الإدارية داخل الدولة، أما على الجانب الفلاحي والزراعي والذي كان النشاط الرئيسي في الحقبة الاستعمارية، والذي يستقطب أكبر عدد ممكن من اليد العاملة الجزائرية، فقد خلف المعمرون الذين كانوا يحتكرون هذا النشاط خلفهم قرابة المليون هكتار من الأراضي الخصبة الصالحة للزراعة بدون أي تسيير الأمر الذي أدى إلى شل هذا النشاط وبضرورة الحال شل الاقتصاد الوطني الذي في الأصل هو اقتصاد يعاني الركود والهشاشة، أما باقي القطاعات الأخرى كالصناعة والمناجم والطاقة وحتى البنوك وغيرها فالمفاوضات التي جرت حول تقرير المصير جعلتها حكرا على الشركات الفرنسية الامر الذي حرم الجزائريين من الاستفادة من خيرات وثروات بلادهم[1].

إن هذا الواقع المر والأليم الذي عرفته الدولة الجزائرية عشية استقلالها وضعها أما تحديات حقيقية للخروج من هذه الأزمة وإعادة بعث الدولة من جديد على أسس متينة، ولعل الأمر الذي زاد من تعقيد أزمة الصراع على السلطة وتوفير الاستقرار السياسي، فعمليات الاصلاح والتنمية لا يمكن أن تقام أو توضع في ظروف غير مناسبة، فالاستقرار هو أساس أي نشاط مهما كانت طبيعته وأبعاده.

لكن يمكن القول أن الفترة الانتقالية التي امتدت من 1963 إلى غاية 1967 قد هيأت أرضية حقيقية للقيام بعملية تنموية تمس كل المجالات والقطاعات، تخلص البلاد من الآثار السلبية الناجمة عن المرحلة الاستعمارية، هذه السياسة أطلق عليها بسياسة المخططات التنموية الكبرى في الجزائر وفيما سأعرض أهم المحاور والنقاط التي ركزت عليها هذه المخططات[2].

---

[1] بنجامين ستورا، ترجمة صباح ممدوح كعدان، **تاريخ الجزائر بعد الاستقلال 1962-1988**. دمشق: وزارة الثقافة الهيئة السورية العامة للكتاب، ص1 سنة 2012 ص28

[2] كربالي بغداد، "نظرة عامة على التحولات الاقتصادية في الجزائر" **مجلة العلوم الانسانية** جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر، العدد الثامن جانفي 2005 ص03

01-02 سياسة المخططات التنموية الكبرى في الجزائر في المرحلة الاشتراكية:

لقد تبنى قادة الثورة الجزائرية في مؤتمر طرابلس العاصمة الليبية 27 جوان 1962 الخيارات الكبرى للدولة المستقلة حديثا، فالخيار الاقتصادي الذي تم إقراره في هذا المؤتمر هو الخيار الاشتراكي، الذي تم اعتباره أنه يتماشى مع طبيعة المرحلة ويساير الخيار السياسي كذلك، فالنظام الاشتراكي مثله مثل الرأسمالي يقوم على عدة ركائز أساسية، ومن بين هذه الركائز نجد التخطيط المركزي، وهو ما عمدت على تطبيقه الحكومة الجزائرية من نهاية الستينيات حتى نهاية الثمانينات من القرن الماضي كأساس لتنمية المجتمع المحلي وتحسين وضعيته المعيشية، والخروج من دائرة التخلف واللحاق بالركب الحضاري.

أ- **المخطط الثلاثي الأول 1967-1969:**

لقد تزامن اطلاق هذا المخطط مع بناء الدولة البيروقراطية، أي ظهور قانون البلدية 1967 وقانون الولاية 1969 أي تنظيم الجماعات المحلية حتى تضطلع بدورها التنموي الحقيقي في البلاد، ويمكن القول أن هذا المخطط هو أول مخطط أطلقته الدولة الجزائرية الحديثة الاستقلال، أي لم تكن ترجى منه نتائج كبيرة بقدر ما كان كأرضية أو كقاعدة انطلاق للمخططات التنموية التي سوف يتم اطلاقها فيما بعد[1].

ولقد ركزت هذه الخطة على إعطاء الأولوية للصناعات الأكثر أهمية والتي يحتاجها الاقتصاد الوطني، من أجل خلق قاعدة صلبة ومتينة لهذا الاقتصاد الفتي، وقد تم رصد أو تخصيص لهذه الخطة الثلاثية 11.081 مليار دينار جزائري موزعة على مختلف القطاعات من فلاحة وسكن وتعليم ومواصلات وغيرها، حيث تم تخصيص ما نسبته 49% من المبلغ المذكور سابقا لتنمية وتطوير قطاع الصناعة، الذي حظي بالأولوية أكثر من القطاع الفلاحي والزراعي، أما نوعية هذه الصناعات التي ركز عليها هذا المخطط فتأتي بالدرجة الأولى قطاعات المحروقات تليه في المرتبة الثانية قطاع المناجم كذلك الحديد والصلب، ثم بقية الصناعات التحويلية الأخرى بما فيها الكيمياء والكهرباء.[2]

---

[1] نفس المرجع ص05

[2] سعدون بوكبوس، **الاقتصاد الجزائري محاولتان من أجل التنمية**. القاهرة: دار الكتاب الحديث 2012 ص150

لقد جاء المخطط الثلاثي الأول 1967-1969 لخلق توازن اقتصادي، إلا أنه وفي حقيقة الأمر لم يكن يوجد هناك اقتصاد فعلي حتى يتم التوازن بين قطاعاته، فسنوات الاستعمار الطويلة كذلك حرب التحرير المكلفة لم تبق أي شيء لهذا الاقتصاد، ولأن الدولة كانت في سنواتها الأولى وتفتقد إلى الاطارات اللازمة والكافية ذات الكفاءة العالية، والتي تحتاجها في تنفيذ هذا المخطط، فقد عانى هذا الأخيـــــر من الاضطراب وعــــدم التناسق وحتى في الفهم وكيفية التطبيق.

كما ألاحظ أن هذا المخطط أولى أهمية كبيرة إلى الجانب الصناعي وخصص له نصف الميزانية التنموية التي احتواها المخطط الثلاثي الأول، علما أن الاقتصاد الجزائري في الفترة الاستعمارية وفي السنوات الأولى للاستقلال كان يرتكز على الأساس على القطاع الفلاحي الزراعي الأمر الذي نجم عنه اختلال توازن وانتقال غير مهيأ ومدروس من اقتصاد فلاحي إلى صناعي، لكن وفي ذات الوقت يمكن القول أن هذا المخطط الثلاثي الأول كان بمثابة تجربة لإطلاق عمليات تنموية واسعة النطاق تؤسس لعهد جديد وتغير من نمط الدولة كذلك تعطي الأولوية في اهتماماتها تنمية وتطوير المجتمع المحلي الجزائري.

ب- **المخطط الرباعي الأول 1970-1973:**

لقد شكلت مرحلة بداية السبعينيات من القرن الماضي، مرحلة بناء الدولة الاشتراكية، إذ أولى المخطط الرباعي الأول أهمية للاحتياجات الاجتماعية من توفير فرص عمل والقضاء على البطالة بالاستثمار في مجال التصنيع، الذي سيجلب أكبر قدر ممكن من اليد العاملة، هذا وقد خصصت الحكومة الجزائرية لإتمام هذا المخطط التنموي ما يقارب 27.740 دينار جزائري، كما تجدر الإشارة أن هذه المرحلة التي بعث فيها المخطط الرباعي عرفت استقرارا على مستوى أجهزة النظام السياسي الجزائري، الأمر الذي أعطى فرصا أفضل لتطبيق هذا المخطط التنموي[1].

وإذا ما عدنا للمبلغ السالف الذكر الذي خصصته الحكومة للتنمية نجد أن قطاع الصناعة استحوذ على ما نسبته 45% أي حوالي 12.400 مليار دينار جزائري، تليه في المرتبة الثانية قطاع الفلاحة والزراعة بحوالي 15% أما قطاع التعليم والتكوين فكانت 12% بمبلغ 3.307 مليار دينار جزائري، بينما تم توزيع باقي النسب على بقية القطاعات الأخرى كالنقل والسكن والمرافق الأساسية.

[1] نفس المرجع ص155

هذا وقد جاء هذا المخطط ليدعم التوجه الذي انتهجته الدولة في المخطط السابق، وهو التوجه نحو سياسات التصنيع كأساس للتنمية المحلية في البلاد، فمن خلال هذا المخطط تم وضع القاعدة والهياكل الأساسية للصناعة خاصة الثقيلة منها، ودعما لهذا التوجه فقد اتخذت القيادة السياسية في الجزائر عدة قرارات استراتيجية لعل أبرزها قرار تأميم المحروقات.

ج- المخطط الرباعي الثاني 1974-1977:

لقد تم الشروع في هذا المخطط بعد الانتهاء من المخطط السابق، إذ تم التركيز في وضعه على ضرورة أن يكون شاملا لكافة القطر الجزائري، كذلك أهمية وضرورة رفع الانتاج الوطني، فالمخططات السابقة كانت بمثابة التجربة والاستفادة من الأخطاء، أما المخطط الرباعي الثاني فهو الانطلاقة الحقيقية لتنمية وطنية شاملة، إذ تم رصد مبلغ 111 مليار دينار كاستثمار في المرافق العمومية وتحسينها بالشكل الذي يتماشى واحتياجات السكان الجزائرية.

كما تجدر الاشارة أيضا أن الحكومة الجزائرية واصلت سياسات دعم التصنيع خاصة صناعة المحروقات أين عرف هذا الأخير التأميم واسترجاع السيادة الوطنية عليه، إذ كانت الحكومة تأمل من خلال دعم سياسة التصنيع رفع الانتاج الوطني في حدود 46% أي ما يعادل الحوالي 10% كنسبة سنوية للتنمية الوطنية، وهذا ما يتضح جليا من خلال المنشآت القاعدية الصناعية التي أقامتها الدولة في هذه الفترة[1].

وما يدعم هذه الفرضية أكثر انتشار وتوسيع نطاق تصنيع الحديد والصلب الذي تحتاجه مختلف المشاريع الأخرى بما فيها قطاع المحروقات، حيث وصل انتاج الحديد والصلب بعد دعم المخطط الرباعي الثاني لهذه الصناعة، حوالي مليوني طن سنويا، حيث شهدت البلاد في هذه الفترة بالذات قفزة نوعية مكنها من التحكم في اقتصادها والاكتفاء محليا في مجال بعض الصناعات المحلية، وظهور مركب الحجار للحديد والصلب كأكبر مصنع على مستوى افريقيا يعكس هذا الاتجاه، كذلك عملت الحكومة الجزائرية الى تطوير بعض الصناعات غير المعدنية كالإسمنت والأسمدة الكيمياوية، كذلك صناعة البتروكيمياء، فالتوجه الصناعي كان من أولوية في المخطط الرباعي الثاني.

إن تركيز الحكومة الجزائرية في المخطط الرباعي الثاني على الصناعات الكبرى خاصة الاستخراجية كان بهدف دعم الاقتصاد الوطني، وتحقيق الاستقلال الاقتصادي، كذلك جاءت هذه السياسة بهدف خلق توازن بين مختلف فروع الصناعات التي كانت موجودة في تلك الفترة، لكن في المقابل القطاع الفلاحي والزراعي لم يحظى بالأهمية كما حظي به قطاع الصناعة، واحتل المرتبة الثانية في برامج التخطيط والتنمية الوطنية، كما أن تطوير الصناعات الوطنية لم يكن له أي

---

[1] نواري علاوة، **التكامل الاقتصادي العربي الإسلامي**. القاهرة: مؤسسة الشباب الجامعية 2010ص81

انعكاس على تطور القطاع الفلاحي وفق نظرية النمو غير المتوازن للتنمية، أما قطاع التكوين والتعليم فلم يحظى إلا بنسبة 07% من الميزانية التنموية المخصصة للمخطط الرباعي الثاني في مقابل حظي قطاع الصناعة 51% من اجمالي الميزانية الكلية.

كما واجهت هذه المخططات الرباعي الثاني والأخرى التي سبقته عدة عراقيل، لعل أبرزها ترتيب الأولويات القطاعات من حيث تنميتها خاصة بعد اعتبار الصناعة تليها الزراعة كقطاعات حيوية استراتيجية، أما القطاعات الأخرى فكانت متذبذبة، بسبب ضعف الميزانية المخصصة وعدم تغطيتها لكافة القطاعات بالكيفية المطلوبة، وهذا ما أدى إلى تأخر بعض المشاريع التنموية وتأجيلها إلى المخططات القادمة، إذ تم تسجيل العجز إلى غاية 1978 بحوالي 210 مليار دينار جزائري، الأمر الذي يطرح الاشكالية التالية ما مدى قدرة الاقتصاد الوطني الجزائري على استيعاب المشاريع والمخططات الكبرى.

د- المخطط التنموي الخماسي الأول 1980-1984:

لقد جاء هذا المخطط في ظل تغييرات جذرية عرفها النظام السياسي الجزائري، هذا الأخير الذي عرف انفتاحا على العالم الغربي الليبرالي، كذلك جاء هذا المخطط في ظل تذبذب أسعار النفط ووصول الدولار الأمريكي لأدنى مستوياته الأمر الذي تسبب في انخفاض مخزون العملة في البنوك الوطنية، وبالتالي ارتفاع المديونية الخارجية لتغطية العجز، كما عرفت هذه المرحلة اتباع الحكومة الجزائرية اغراق السوق المحلية بالسلع الاستهلاكية في إطار برنامج مكافحة الندرة، ومن بين المرتكزات الأساسية التي ركز عليها المخطط الخماسي الأول[1]:

- دعم الاقتصاد الوطني الذي هو مصدر تلبية الحاجيات الوطنية من سلع وخدمات خاصة الأساسية منها.
- دعم الكفاءات الوطنية، والعمل على تنميتها وتطويرها تمهيدا للاستغناء عن الكفاءات الأجنبية التي دعت الضرورة لجلبها.
- تعميم التنمية المحلية على كافة ربوع الوطن، وتحقيق الاستقرار الاجتماعي للساكنة وذلك بتوفير متطلبات الحياة الأساسية لها.
- تطوير النشاطات الاقتصادية المتكاملة والتحكم في التوازنات العامة للاقتصاد الوطني حتى يتمكن من تحقيق الاستقلالية.

والشيء الملاحظ في هذا المخطط الخماسي الأول التغييرات الجذرية التي طرأت على السياسة الوطنية للتنمية التي تم اعتمادها منذ الاستغلال، ويبرز هذا التغيير في اهتمام السلطات الجزائرية بالفئات الاجتماعية ودعمها أكثر وتسهيل فرص الحياة لديها، كما شهد المخطط إعادة

---

[1] نفس المرجع ص83

الاعتبار والاهتمام بالقطاع الفلاحي الزراعي إلى جانب الصناعي، بعدما كان هذا الأخير أساس كل المخططات السابقة، وقد خصصت الحكومة الجزائرية ما يقارب 560.60 مليار دينار جزائري لهذا المخطط بحيث يشمل حتى المشاريع القديمة التي لم تستكمل في المخططات السابقة والمشاريع الجديدة التي تمت برمجتها.

هذا وقدا خصص لقطاع الصناعة ما يقارب 213.2 مليار دينار جزائري أي ما نسبته 38% من اجمالي الميزانية العامة المخصصة للمخطط، وهنا يبرز التراجع ففي المخططات السابقة كان هذا القطاع يحظى بنصف ميزانية المخطط، ويمكن ارجاع هذا إلى عدة أسباب لعل أبرزها انخفاض أسعار البترول في الأسواق العالمية التي كانت تتصدر الصناعة في الجزائر، توجه الدولة إلى إغراق السوق المحلية بالسلع الاستهلاكية المستوردة من الخارج، وتوجه الدولة إلى دعم الجماعات المحلية، في حين نجد الاهتمام بالقطاع الزراعي الفلاحي أين تم تخصيص 59 مليار دينار جزائري أي ما يقارب 20% من اجمالي الميزانية العامة للمخطط الخماسي الاول، وتم التركيز على تكوين الاطارات اللازمة للنهوض بهذا القطاع وتشجيع البحث العلمي المتعلق بالزراعة، ويعود الاهتمام بالزراعة مع النمو السكاني السريع الذي عرفته البلاد كذلك تزايد الطلب المحلي على الحاجيات الاستهلاكية الفلاحية، أما بقية الميزانية فتم توزيعها على القطاعات الأخرى كالسكن والمواصلات وغيرها.

ومن بين النتائج التي حققها هذا المخطط توفير مناصب العمل 71000 ألف منصب عمل أي ما يقارب الهدف الذي سطرته الحكومة بتوفير مليون فرصة عمل، كذلك التوسع في بناء المستشفيات 5000 سرير و130 عيادة متعددة الخدمات، كما عرف أيضا زيادة في الناتج المحلي الصناعي إلا أن العديد يرجع هذه الزيادة إلى نتائج المخطط الرباعي الثاني وبداية تحقيق المصانع التي تم تشييدها أهدافها.

و- المخطط الخماسي الثاني 1985-1989:

لقد جاء هذا المخطط في ظروف عصيبة مرة بها الاقتصاد الجزائري، هذه الظروف تمثلت في الازمة الاقتصادية العالمية التي أدت إلى انهيار أسعار المحروقات، وهو ما أثر سلبا على البرامج التنموية الاجتماعية والاقتصادية، الأمر الذي جعل هذا المخطط عبارة عن برنامج مكمل للمخطط للسابق سواء من حيث المشاريع السابقة أو إصلاح المؤسسات الاقتصادية واعتماد سياسة التسيير الذاتي لها، كما جاء هذا المخطط من أجل إعطاء حلول تعمل على تخفيف التبعية لقطاع المحروقات وتولي الاهتمام لقطاع الفلاحة والزراعة، والعمل على ضمان التوازن بين النمو السكاني السريع الذي عرفته الجزائر في فترة الثمانينات من القرن الماضي ونمو الاقتصاد الوطني والعمل على تلبية الحاجيات المتزايدة للسكان، كما عمل المخطط على تنمية الطاقات والكفاءات الوطنية

ومواصلة سياسة الاستغناء عن الكفاءات الأجنبية واستبدالها بالكفاءات الوطنية[1].

ولقد اعتمدت الدولة الجزائرية لهذا المخطط ميزانية تقدر ب 550 مليار دينار جزائري استفاد القطاع المنتج منها 367.70 مليار دينار جزائري، تحصل القطاع الصناعي منها على حوالي 251.60 مليار دينار جزائري هذا المبلغ يشمل المشاريع القديمة التي لم يتم استكمالها في المخطط الخماسي الأول، كما عرف قطاع المحروقات تراجعا في المشاريع الاستثمارية المخصصة لقطاع الصناعة مقارنة على ما كان يحصل عليه في المخططات السابقة، أما قطاع الفلاحة والزراعة وحتى الري، فتحصلت مجتمعة على ما يقارب 104.70 مليار دينار جزائري من مجموعة الميزانية العامة المخصصة للمخطط، كما عملت السلطات الجزائرية في هذا المخطط على مد قنوات الري حتى يستفيد السكان من المياه الصالحة للشرب، ومن جهة أخرى مد قنوات الري حتى يتم التمكن من سقي الأراضي الفلاحية، كذلك عمليات التنمية المبرمجة في هذا المخطط شملت قطاعات أخرى سواء كانت منتجة أو غير منتجة، كالسكن والنقل والمواصلات والبريد، والاهتمام أكثر بالخدمات الصحية والعامة للمواطنين.

وبالنظر إلى الظروف المحيطة بالمخطط الخماسي الثاني فإنه لم يتم خلاله تحقيق أي أهداف حقيقية تذكر، فالأزمة الاقتصادية العالمية التي عصفت بأسعار المحروقات التي كانت مصدر الرئيسي للدخل الوطني وتمويل المخططات التنموية، أدت إلى إلغاء العديد من المشاريع التنموية الكبرى المسطرة، إضافة إلى هذه الأزمة الاقتصادية حتى الظروف السياسية الداخلية للجزائر كان لها التأثير المباشر على المخطط التنموي، فعرفت المديونية الخارجية مستويات مرتفعة، كما عرفت البنية الاجتماعية تدهورا هي الأخرى فارتفعت معدلات البطالة كذلك تدني القدرة الشرائية للمواطنين وفقدان بعض السلع والمواد الأساسية في الأسواق المحلية.

---

[1] نفس المرجع ص84

02-02 سياسات التنمية في مرحلة الاصلاح الاقتصادي والبناء المؤسساتي 1990-1999:

لقد تأثرت عمليات التنمية المحلية في هذه المرحلة بالظروف السياسية والأمنية والاقتصادية الصعبة التي كانت تمر بها البلاد، فضلا عن فشل المخطط الخماسي الثاني في تحقيق الأهداف المسطرة له، إذ يمكن وصف هذه المرحلة بمرحلة التراجع، ليس فقط على الصعيد الاقتصادي وإنما حتى السياسي والاجتماعي[1].

وفي ظل عجز الناتج المحلي عن تلبية الاحتياجات الأساسية للساكنة الجزائرية، قررت الحكومة الجزائرية اللجوء إلى مفاوضات صندوق النقد الدولي من أجل الحصول على قروض بنكية لتسيير البلاد، حيث منح صندوق النقد الدولي الحكومة الجزائرية ما قيمته 99.5 مليون دولار مقابل القيام بإصلاحات هيكلية واسعة، حيث شملت الخطة اغلاق العديد من المؤسسات الاقتصادية المفلسة والتي كانت لا تحقق أية ارباح تذكر، الأمر الذي نجم عنه تسريح مئات الآلاف من العمال، مما ساهم في تفاقم حدة البطالة، كذلك رفع دعم الاسعار وتحريرها والنتيجة تدني القدرة الشرائية للمواطن الجزائري.

ومن أبرز ما تميزت به هذه المرحلة في سنواتها الأولى، بتزايد المديونية الخارجية، وتبعاتها السلبية، كذلك وصول معدل النمو الاقتصادي الجزائري في حدود 03% وهو لا يلبي الحاجيات الدنيا للساكنة الجزائرية، ومن بين الآثار الواضحة للعيان هي ارتفاع نسبة البطالة إذ تشير الإحصائيات الرسمية أن البطالة التي مست الشباب الجزائري لأقل من 30 سنة وصلت إلى حدود 30% أما الوظائف الجديدة التي عملت الحكومة الجزائرية على توفيرها فوصلت في حدود 100 ألف منصب عمل في مقابل 240 طالب للشغل سنويا.

وبالتزامن مع اشتداد الأزمة الأمنية والسياسية التي مرت بها الدولة الجزائرية في منتصف التسعينيات من القرن الماضي الأمر الذي أدى إلى شل العديد من المؤسسات الاقتصادية إما بسبب الاغلاق ضمن الشروط التي فرضها صندوق النقد، أو العجز المالي، كذلك عمليات الحرق والتخريب، والأمر الذي اضطر السلطات العليا في البلاد إلى الاستدانة الخارجية مما زاد في ارتفاع المديونية الخارجية، ففي سنة 1996 لوحدها فقط تم حل ما يقارب 696 مؤسسة اقتصادية وتسريح عمالها حيث وصل عدد العمال المسرحين إلى 400 ألف أي قرابة نصف مليون عامل أحيل على البطالة الإجبارية، ومما عقد الأوضاع أكثر هو فشل إعادة هيكلة المؤسسات الاقتصادية كذلك فشل سياسة الخوصصة التي اتبعتها الحكومة الجزائرية.

---

[1] كربالي بغداد، "نظرة عامة على التحولات الاقتصادية في الجزائر" مرجع سابق ص07

إضافة إلى السمات السلبية التي عرفتها التنمية المحلية في منتصف تسعينات القرن الماضي، فإن مؤشر التنمية البشرية عرف أدنى مستوياته حيث عرفت البطالة انتشارا رهيبا نتيجة الأسباب السالفة الذكر، كذلك هذه الظاهرة مست وبشكل رهيب حاملي الشهادات الجامعية، إذ تم تقدير نسبة العاطلين عن العمل في الجزائر سنة 1998 حوالي 2.3 مليون عاطل يمثلون مختلف الشرائح الاجتماعية الجزائرية، إذ أصبحت الظاهرة مشكلة حقيقية لدى صانعي القرار السياسي في الجزائر وهو الأمر الذي فرض على صانعي القرار السياسي في الجزائر اللجوء إلى التفاوض مع المؤسسات النقدية الدولية[1].

وبالنظر إلى ضعف الميزانية العامة وارتفاع المديونية الخارجية كانت الجزائر مضطرة إلى سياسة ترشيد النفقات وتقليصها، هذا التقليص مس القطاعات الحيوية في البلاد والتي لا يمكن للمواطن الاستغناء عنها، لعل أبرز هذه القطاعات التي تأثرت سلبا بسياسة تقليص النفقات نجد قطاع الصحة، والتربية، إذ وصل حجم الميزانية المخصصة لهذا الأخير 15% وهو ما انعكس سلبا على التحصيل العلمي، كذلك الأمر لقطاع الصحة أين عرف تدهورا شديدا ومن ثم نوعية الخدمات التي يقدمها.

ومن بين الآثار السلبية في هذه الفترة التفاوت في الدخل وانتشار الفقر أو اتساع دائرة الفئات الهشة والمحرومة ناهيك عن مخلفات الأزمة الأمنية التي عرفتها البلاد (الأرامل الأيتام المشردين المهجرين قصرا أو ما يطلق عليها اختصار ضحايا المأساة الوطنية) هذه الفئة الاجتماعية الهامة والتي كانت تحظى بدعم الدولة الاشتراكية السابقة لسنوات عديدة وجدت نفسها أمام واقع مر وأليم في آن واحد، فالأزمة الاقتصادية التي مرت بها البلاد كانت هذه الفئات الأكثر تأثرا من تبعاتها في ظل انعدام أو ندرة فرص العمل التي من شأنها أن تخفف من عبء هذه المشاكل التي كانت تمر بها هذه الفئات الفقيرة من المجتمع.

كذلك سياسة إعادة جدولة الديون الخارجية كان لها المقابل السلبي على الجانب الاجتماعي فتحرير الأسعار ورفع الدعم عن السلع الأساسية لم يكن في صالحها، وهو ما أدى إلى تدني القدرة الشرائية، وتجدر الإشارة أيضا أن توصيات صندوق النقد الدولي كان الهدف منها مساعدة الحكومة الجزائرية على انعاش اقتصادها من جديد والتخلي عن دعم المؤسسات المفلسة وكذلك الحد من الانفاق العام والعمل على ترشيده.

---

[1] بطاهر علي، "سياسات التحرير والإصلاح الاقتصادي في الجزائر"، **مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا**، جامعة الشلف العدد الأول 2004 ص 186

لكن وفي ظل متغيرات طبعت فترة التسعينيات من القرن الماضي أصبحت التنمية المحلية أمرا ثانويا، فأولوية النظام السياسي الجزائري استكمال البناء المؤسساتي واستعادة الشرعية لمؤسساته السياسية والدستورية، أما السكان فكان المطلب الأساسي هو استعادة الأمن وعودة السكينة، فالتنمية لا يمكنها أن تتحقق في غياب العنصر الأمني كذلك الأزمة الاقتصادية الخانقة الناجمة عن انخفاض أسعار المحروقات المصدر الرئيسي والأساسي للدخل الوطني، وأمام هذه المتغيرات فإن التنمية المحلية لم تكن في أولويات السياسات العامة إن لم نقل أن دراستها أمر مؤجل إلى حين توافر الظروف المناسبة[1].

02-03 سياسات التنمية في بداية الألفية الجديدة:

لقد جاءت هذه المرحلة عقب فترة عصيبة مرت بها الجزائر سواء من الناحية الاقتصادية أو من الناحية الاجتماعية وحتى السياسية، فالفترة السابقة خلفت وراءها وضعا مأساويا كارثيا يكاد يكون أشبه بالوضع الذي مرت به الجزائر عشية الاستقلال، وأهم الظروف أو ما ميز هذه المرحلة يمكن ذكرها في ما يلي:

- خضوع الاقتصاد الجزائري لشروط وبنوك صندوق النقد الدولي والمؤسسات المالية التي قدمت قروضا من أجل دعم الاقتصاد الوطني.
- استكمال البناء المؤسسات وهي الشرعية اللازمة من أجل إعطاء السياسات العامة الشرعية الكافية لتطبيقها على أرض الميدان.
- بداية استعادة الأمن الذي كان شبه منعدم في تسعينيات القرن الماضي، وهو العنصر الأساسي الذي بدونه لا يمكن نجاح برامج الاستثمار والتنمية المحلية.
- كذلك عرفت المرحلة بداية ارتفاع أسعار المحروقات مصدر الرئيسي للدخل الوطني، بعد أن عرفت أسعارها هبوطا متدنيا لقرابة العقد من الزمن.
- كذلك سعت السلطات الجزائرية الى مواصلة سياسة الاصلاحات الاقتصادية، والتوجه إلى الانفتاح على السوق الحرة.

---

[1] يمكن القول أن مرحلة التسعينيات من القرن الماضي أنها مرحلة سلبية في تاريخ الدولة الجزائرية إذ عرفت أوضاعا جد متردية سياسيا واقتصاديا وأمنيا، إذ واجهت الحكومات الجزائرية المتعاقبة في تلك الفترة عدة صعوبات لعل أبرزها الشروط القاسية المفروضة من صندوق النقد الدولي والقاضية بغلق المؤسسات المفلسة والتي تواجه صعوبات مالية، كذلك خفض الانفاق العام، ومن جهة أخرى كذلك فإن مسألة التنمية المحلية باتت من القضايا الثانوية إذ أصبح استرجاع الأمن واسترجاع الشرعية لمؤسسات الدولة أولية العمل الحكومي، إذ لا يمكن مباشرة عمليات التنمية في ظل غياب متغير رئيسي وأساسي وهو الأمن، هذا الأخير يمكن اعتباره من بين أبرز أسباب فشل جلب الاستثمار الأجنبي، كذلك تخلف البلاد من الاستفادة من امتيازات الشراكة بين الجانب الأوربي والجزائري تجسيدا لاتفاقيات إعلان برشلونة، في حين كانت الدول المغاربية المجاورة السباقة للاستفادة من بنود هذا الإعلان، ومما زاد الأوضاع سوءا استمرار انهيار أسعار المحروقات لأدنى مستوياتها التي تعتبر الممول الرئيسي لبرامج التنمية المحلية.

لقد تبنت الحكومة الجزائرية في هذه المرحلة للخروج من الوضع السيء الكارثي، الناجم عن عدة أسباب سبق ذكرها، استراتيجية تنموية قائمة على إعادة دفع عجلة الاقتصاد الوطني والعمل على تحسين أدائه، وذلك من خلال برنامج مخطط سمي ببرنامج الانعاش الاقتصادي، هذا الأخير تم تحديد مدة خمس سنوات لاستكماله، يتبعه بعد ذلك برنامج آخر وهو برنامج دعم النمو الاقتصادي.

لقد عولت الحكومة الجزائرية على هذه الاستراتيجية التنموية لتحسين الاقتصاد الوطني ومن ثم ينعكس هذا الأداء على الوضعية الاجتماعية للساكنة الجزائرية وفيما يلي أهم النقاط الأساسية التي تضمنتها هذه الاستراتيجية:

02-03-01 برنامج الانعاش الاقتصادي 2001-2004:

لقد جاء هذا البرنامج من أجل إعادة بعث وإحياء الاقتصاد الوطني الذي عرف الركود والتدهور في العشرية الأخيرة من القرن الماضي، وقد قام هذا البرنامج على تشجيع الاستثمار الداخلي وتقديم التسهيلات والتحفيزات له، وبالتوازي أيضا خلق مناخ وجو مناسبين لجلب الاستثمارات الأجنبية الخارجية، وبالتالي العمل على تنمية محلية بحيث للبعد الاقتصادي يكون له انعكاس ايجابي على الجانب الاجتماعي.

هذا وقد عملت السلطات الجزائرية على توفير أو رصد ميزانية لهذا البرنامج التنموي تم تقديرها بحولي 07 مليار دولار، أما الأنشطة الرئيسية التي تم إعطاءها الأولوية من هذه الميزانية فتركزت بالأساس على دعم المؤسسات الانتاجية الصغيرة والمتوسطة، من أجل خلق حيوية اقتصادية كذلك توفير فرص عمل جديدة لمئات الآلاف من العمال خاصة منهم المسرحين من المؤسسات الاقتصادية التي تم غلقها وتوقيف نشاطها في المرحلة السابقة، ومن القطاعات الأخرى التي حظيت باهتمام البرنامج التنموي 2001-2004 نجد أيضا قطاع الفلاحة الذي خصصت له الحكومة مخطط تنموي جزئي ضمن البرنامج الكلي (برنامج الانعاش الاقتصادي)، PNDA حيث عملت الحكومة الجزائرية على معالجة ديون الفلاحين، كذلك تشجيع استصلاح الأراضي الفلاحية وتوزيع القطع الأرضية الصالحة للزراعة ومنح قروض من أجل الاستثمار واستصلاحها، ومن أجل معالجة ندرة المواد الغذائية الأساسية عملت ضمن هذا البرنامج على الانتاج المكثف وضمان وجودها في السوق المحلية.

وضمن برنامج الانعاش الاقتصادي فقد عملت الحكومة الجزائرية على تخصيص مبلغ 113 مليار دينار جزائري للجماعات المحلية، إذ تم إعطاء البلدية دور كبير في التنمية من خلال مخطط PCD الذي من شأنه الاهتمام أكثر لانشغالات المواطنين والعمل على تسيير وتسهيل سبل حياتهم، خاصة الطرق ومد قنوات المياه سواء أكانت الصالحة للشرب والاستعمال اليومي أو مياه الصرف الصحي، وإعادة بناء البنى التحتية من أجل تشجيع السكان على الاستقرار كذلك توفير الجو

والظروف المناسبة لعودة السكان إلى المناطق التي هجرتها بسبب الظروف الاستثنائية التي مرت بها الجزائر في مرحلة السابقة[1]، ومن جهة أخرى وضمن اعطاء الاهتمام أكثر بالجماعات المحلية والعنصر البشري خصوصا الذي يعتبر محور التنمية المحلية وأساسها خصص البرنامج التنموي 16 مليار دينار جزائري تم تخصيص الجزء الأكبر منها لتوفير مناصب عمل دائمة وأخرى مؤقته، بالصيغ التي أعدتها الدولة لامتصاص ظاهرة البطالة، لا سيما حاملي الشهادات العليا، إذ تم اعتبار الحد من البطالة وانتشارها والعمل على احتوائها للحد من الآثار السلبية لهذه الظاهرة خاصة في الظروف العصيبة والصعبة التي كانت تمر بها البلاد.

ودعما للتنمية المحلية وابراز دور الجماعات المحلية، عمل البرنامج التنموي على دعم وتحسين الخدمات العامة من خلال برامج السكن، وإعادة احياء الفضاءات الريفية والجبلية والمناطق النائية الجبلية، كذلك الاهتمام بقطاع الصحة من خلال العمل على اصلاح هذا القطاع، كذلك قطاع التربية الذي خصص له ميزانية 27 مليار دينار جزائري، أما قطاع التعليم العالي فتم تخصيص 18 مليار دينار جزائري، أما البحث العلمي 12.5 مليار دينار جزائري، كذلك عمل البرنامج على دعم باقي القطاعات والمرافق العمومية الأخرى[2].

وضمن هذا البرنامج عملت الحكومة الجزائرية على التخفيف من حدة الفوارق الجهوية التنموية بين ربوع الوطن، فقد على تدعيم الصندوق الوطني لتنمية مناطق الجنوب (الصندوق الوطني لتطوير مناطق الجنوب حاليا)، هذا الصندوق أنشئ خصيصا لتنمية مدن ومناطق الجنوب التي تعاني تأخرا تنمويا مقارنة بنظيراتها في المدن الشمالية، إذ تم اعتماد ميزانية ما يقارب 25 مليار دينار جزائري من برنامج الانعاش الاقتصادي لفائدة هذا الصندوق، ومن بين النشاطات الأساسية التي عمل الصندوق على تنميتها ودعمها يمكن ذكرها فيما يلي:

- ترقية المحيط الزراعي والريفي والمساعدة على استصلاح الأراضي ودعم أنشطة الشباب الفلاحية.
- دعم البنى التحتية لا سيما الطرق والمواصلات ودعم قطاع الاتصالات في هذه المناطق قصد فك العزلة عنها.
- تمويل التجهيزات الاجتماعية من سكن وترقية قطاع الصحة

---

[1] المقصود بالظروف الاستثنائية التي مرت بها الجزائر هي سنوات الأزمة الأمنية التي عرفتها البلاد، إذ اضطر السكان خاصة المناطق المعزولة لمغادرة قراهم قصرا، ومن هذا كان من الصعب عودتهم إذ الضمانات الأمنية لم تعد كافية لإقناعهم، إذ لا بد من توفير سبل الحياة اللازمة لضمان العيش الكريم.

[2] صالحي ناجية، مخناش فتيحة، **"تقييم برامج آثار الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2001-2014"** المؤتمر الدولي حول أثر برنامج الانعاش الاقتصادي والبرنامج التكميلي لدعم النمو وبرنامج التنمية الخماسي على النمو الاقتصادي 2001-2014 نحو تحديات آفاق النمو الاقتصادي الفعلي والمستديم 11-12 مارس 2013 جامعة سطيف.

- امتصاص البطالة والعمل على استحداث فرص عمل وتقديم تحفيزات وامتيازات تعمل على تشجيع الاستثمار كذلك الاستقرار فيها.

وإضافة إلى هذا الصندوق الخاص بتطوير مناطق الجنوب، عمل برنامج الانعاش الاقتصاد الوطني 2001-2004 على دعم بعض الصناديق الأخرى المساهمة في العملية التنموية المحلية، مثل الصندوق الوطني للسكن، كذلك الصندوق الوطني لتكوين الشاب البطال، والصندوق الوطني للقروض المصغرة، كل هذه الصناديق وغيرها استعان بها برنامج الانعاش الاقتصادي من أجل دعم التنمية المحلية.

لقد حقق هذا البرنامج عدة نتائج ايجابية على المستوى الاقتصادي والاجتماعي، كانخفاض المديونية الخارجية، كذلك ارتفاع احتياطي الصرف الوطني، وبداية استعادة الاقتصاد الوطني عافيته، إلا أن هذا الأمر لم يكن كافيا للتخلص من الآثار السلبية والوضع غير المرغوب الذي يستنفر العديد من الجهود التنموية لتغييره، ومن هذا كان على السلطات الجزائرية تشجيع الاستثمار المحلي أكثر وتقديم المزيد من التحفيزات والتشجيعات لجلب الاستثمارات الخارجية، كذلك دعم البرامج السابقة ببرنامج تكميلي وهو ما اطلق عليه ببرنامج دعم النمو الاقتصادي.

02-03-02 برنامج دعم النمو 2005-2009:

لقد جاء هذا البرنامج أو المخطط التنموي من أجل دعم وتثمين البرنامج التنموي السابق، هذا الأخير عرف عدة صعوبات وعقبات حالت دون تحقيق أهدافه الكاملة، لذا ومن أجل مواصلة العملية التنموية الاقتصادية والاجتماعية عملت السلطات الجزائرية على استحداث هذا المخطط وتسطير أهدافه سلفا، ويمكن القول أن هذا المخطط التنموي جاء في ظروف جد حسنة تختلف كلية عن الظروف السابقة، إذ عرفت أسعار المحروقات انتعاشا ملحوظا ليتجاوز سعر البرميل 90 دولارا وفي سنة 2008 تجاوز 120 دولار للبرميل بعد أن كان لا يتعدى 20 دولار في تسعينيات القرن الماضي، وهو ما يعني بالضرورة توفير السيولة المالية اللازمة والكافية لتمويل المخططات التنموية، كما عرفت البلاد الاستقرار الأمني اللازم لممارسة النشاط الاستثماري المحلي والأجنبي[1].

ومن بين الأهداف العديدة التي عمل مخطط دعم النمو وعمل على تحقيقها وكانت من أولويات السياسة العامة للبلاد يمكن الاشارة إلى إعطاء الاولوية لتوفير الوحدات السكنية للساكنة الجزائرية، إذ عملت الحكومة وضمن هذا البرنامج على انجاز قرابة المليون وحدة سكنية، كذلك الاهتمام أكثر وترقية قطاع الموارد المائية وذلك من خلال توسيع شبكة السدود الوطنية والعمل على ترميم وتهيئة القديمة منها، كذلك حفر الآبار المائية، ومد قنوات الري سواء تلك المخصصة لري

---

[1] عبو عمر، عبو هودة، " **جهود الجزائر في الألفية الثالثة لتحقيق التنمية المستدامة**" ملتقى وطني حول التحولات السياسية وإشكالية التنمية في الجزائر : واقع وتحديات ، جامعة الشلف

المحاصيل الزراعية أو الموجهة للاستعمال اليومي، إضافة إلى دعم البنى التحتية ودعم انشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والتي اعتبرت أحد الوسائل الأساسية المساعدة على امتصاص البطالة والحد من استفحالها، كذلك هناك أهداف أخرى كتحسين قطاع الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، ودعم تنمية مناطق الارياف والسهوب والجنوب الجزائري.

أما الميزانية المعتمدة لبرنامج دعم النمو فكانت 2.202.7 مليار دينار جزائري، إذ تم تخصيص حوالي نصف المبلغ من أجل تنمية الموارد البشرية وتحسين ظروف معيشة السكان الجزائرية، إذ خصص مبلغ 1.908.5 مليار دينار جزائري لذا الغرض أو الهدف، حيث خصص لقطاع السكن 550 مليار دينار جزائري، أما قطاع التعليم العالي 140 مليار دينار جزائري، وضمن هذا التوجه أو تحسين ظروف السكان، حصلت مناطق الهضاب على 150 مليار دينار جزائري لتنمية هذه المناطق، كذلك خصص لصندوق تطوير مناطق الجنوب (تنمية مناطق الجنوب سابقا) على 200 مليار دينار جزائري، إضافة إلى بقية القطاعات الأخرى التي تصب في تحسين ظروف السكان من كهرباء وصحة وثقافة وغيرها.

أما فيما يخص تطوير المنشآت القاعدية والأساسية فقد تم تخصيص 1.703.5 مليار دينار جزائري أنجز منها حوالي 40% وتشمل هذ المنشآت الأساسية قطاع النقل كذلك قطاع الأشغال العمومية، وضمن هذا الادراج تم تخصيص والاهتمام أكثر بقطاع البيئة وتهيئة الاقليم، وهو الأمر الذي يؤشر على اهتمام الهيئات الجزائرية بقطاعات لم تكن مدرجة من قبل أو في آخر اهتمامات السياسة العامة.

كذلك حظي قطاع تطوير الخدمة العمومية وتحديثها وعصرنتها بأولوية هذا البرنامج، إذ تم تخصيص 203.9 مليار دينار جزائري الذي يشمل البريد والاتصالات والتجارة والعدالة والداخلية وغيرها من مرافق الخدمة العمومية الجزائرية.

ومن جهة أخرى فإن برنامج دعم النمو أعطى أهمية لتطوير وتنمية القطاعات الحيوية التي من شأنها دعم الاقتصاد الوطني وترفع من نسبة الناتج المحلي، فميزانية 307.2 مليار دينار جزائري تم تخصيصها لتطوير الفلاحة والزراعة، كذلك الصناعة وقطاع الصيد البحري وحتى السياحة، كما عملت الحكومة على ترقية الاستثمار وتشجيعه ووضع التحفيزات الكافية واللازمة على تشجيعه، كما عملت في ذات الوقت على تشجيع انشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وتقديم التسهيلات اللازمة لنجاح نشاطها[1].

[1] نفس المرجع السابق

ويرجع العديد من الباحثين خاصة الاقتصاديين والمتخصصين في مجال التنمية المحلية، أن الطفرة التي شهدتها الجزائر في مثل هذه المرحلة لا يمكن ارجاعها إلى حسن التخطيط لبرنامج دعم النمو، وإنما تعود بالأساس إلى الطفرة الكبيرة في أسعار المحروقات التي وصلت إلى مستويات قياسية الأمر الذي أتاح للبلاد استحواذها على وفرة مالية معتبرة، استغلت في التخلص من المديونية الخارجية، التي عرفت أدنى مستوى لها سنة 2007 بواقع 02.3 مليار دولار.

وبحسب الاحصائيات الرسمية الصادرة عن الهيئات المعنية فإن معدلات البطالة عرفت انخفاضا ملحوظا فبعد أن كانت معدلات البطالة تقدر بحوالي 17% سنة 2004 ليصبح معدلها سنة 2007 في حدود 11% وهذا بفضل البرامج التنموية التي عمل برنامج دعم النمو على دعمها، مع الاشارة إلى أن هذا البرنامج وضع في أولوياته التنمية البشرية وتحسين ظروف ووضعية السكان، حيث عملت قطاعات الخدمات والصناعة على امتصاص والحد من البطالة التي كانت مرتفعة حيث وصلت حتى حدود 30% بحسب الاحصائيات الرسمية.

ومن نتائج برنامج دعم النمو على التنمية البشرية نلاحظ أنه وفي سنة 2008 وضمن الاحصاء السكاني فقد بلغ عدد السكان الجزائرية قرابة 35 مليون نسمة أي بمعدل يقارب 3.4% والذي اعتبر الاعلى عالميا، وهذا ان دل على شيء فإنما يدل على الظروف المعيشية الحسنة التي عرفتها البلاد.

كما عرفت بقية القطاعات الأخرى تحسنا ملحوظا ومن جهة أخرى فقد تم اشراك الجماعات المحلية في عملية التنمية المحلية، الأمر الذي حسن كثيرا من وضعية بعض المناطق الجزائرية خاصة الجبلية منها وأيضا مناطق الهضاب والسهوب وحتى الجنوب، الأمر الذي ساهم في استقرارهم في أماكنهم وتشجيع العمل الفلاحي والزراعي وحتى الرعوي فيها.

لكن وبالرغم من هذه النتائج الايجابية التي حققها برنامج النمو إلا أنها كانت فقط على الجانب أو المستوى الاجتماعي، أما الاقتصادي فلم تغير الكثير، فالوفرة المالية التي كانت تتربع عليها البلاد ساهمت في ترسيخ ثقافة الاستيراد على حساب تنمية ودعم الاقتصاد المحلي، فالتنمية هي عملية شاملة ومتكاملة، وهو الأمر الذي ستكون له آثار سلبية يتطلب من الهيئات الحكومية الجزائرية العمل على تداركه.

02-03-03 برنامج المخطط الخماسي 2010-2015:

لقد اعتمدت الحكومة الجزائرية هذا المخطط الخماسي، كتكملة لسلسلة البرامج التنموية التي عكفت عليها منذ بداية الألفية الجديدة، وهذا بطبيعة الأمر مع توفر الحدود المطلوبة للقيام بالعمليات التنموية ونخص بالذكر استعادة الأمن، الذي يعتبر ركيزة أساسية لنجاح أي نشاط اقتصادي وبما فيها أيضا كذلك الأنشطة الأخرى[1].

هذا وقد خصصت الحكومة الجزائرية لهذه الخطة الخماسية التنموية مبلغ 21214 مليار دينار جزائري، حيث ثم التركيز علي ثلاثة قطاعات أساسية من أجل النهوض بالبلاد، يمكن عرض أبرز المحاور الكبرى للمخطط الخماسي للتنمية فيما يلي:

- استكمال المشاريع الكبرى الجاري انجازها كالطرق السريعة، ومد السكك الحديدية والسدود وتم رصد لهذا الغرض حوالي 130 مليار دولار.
- إطلاق مشاريع جديدة بقيمة 156 مليار دولار لدفع عجلة التنمية المحلية.
- كما يعمل هذا المخطط على تخصيص 40% من ميزانياته لمشاريع التنمية البشرية، وما يرافقها من مشاريع خدماتية كتحسين ظروف التعليم والصحة وغيرها من المرافق الضرورية للساكنة المحلية.
- العمل على دعم الاقتصاد الوطني من خلال الاستثمار في المشاريع الاستراتيجية كالفلاحة والتنمية الريفية والتي رصد لها مبلغ 1000 مليار دج.
- العمل على ترقية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والعمل على دعمها، وتيسير القروض البنكية.
- تخصيص ميزانية 320 مليار دج لاستحداث مناصب شغل من شأنها امتصاص البطالة المتفشية في الأوساط الشبابية.

والملاحظ على هذا المخطط الخماسي أن الدولة الجزائرية علقت عليه آمالا كبيرة لتحقيق القفزة النوعية وتحقيق الأهداف التنموية، ويتجلى هذا الأمر من حجم المشاريع المسطرة، وهذا من أجل النهوض بالاقتصاد الوطني وتحقيق أهداف التنمية المحلية وهو ما ينعكس بضرورة الأمر على تحسين ظروف معيشة السكان المحلية.

---

[1] صالحي ناجية، مخناش فتيحة، "**تقييم برامج آثار الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2001-2014**" مرجع سابق

02-02 التعليم العالي والتنمية في الجزائر:

قبل التطرق لأبرز مؤشرات التنمية المحلية بالجزائر وواقع سوق العمل بها وعلاقة التعليم العالي بهذه المتغيرات، تجذر الإشارة إلى تقديم نظرة إحصائية حول الواقع الديمغرافي للساكنة الجزائرية.

01- الواقع الديمغرافي للسكان الجزائريين:

يشير الاحصاء الأخير لعدد ساكنة الدولة الجزائرية لسنة 2008 والذي يتكرر كل عشر سنوات، أنه يتواجد على الأراضي الجزائرية قرابة 030 080 34 مليون نسمة[1]، لتصل الزيادة إلى 35 مليون نسمة في احصاء 2010 وحسب نفس المصدر أي الديوان الوطني للإحصاء فإن عدد السكان الجزائرية لسنة 2014 وصل قرابة 37 مليون نسمة وهي زيادة طبيعية في المستوى العالمي، كما يوضح الجدول التالي الاحصاء الخاص بالسكان لكل عشر سنوات

جدول رقم (11): الاحصاء السكاني للجزائر مند 1966-2008

R G P H[2]	Population Totale
1966	12.022.000
1977	16.948.000
1987	23.038.942
1998	29.100.869
2008	34.080.000

المصدر: ONS

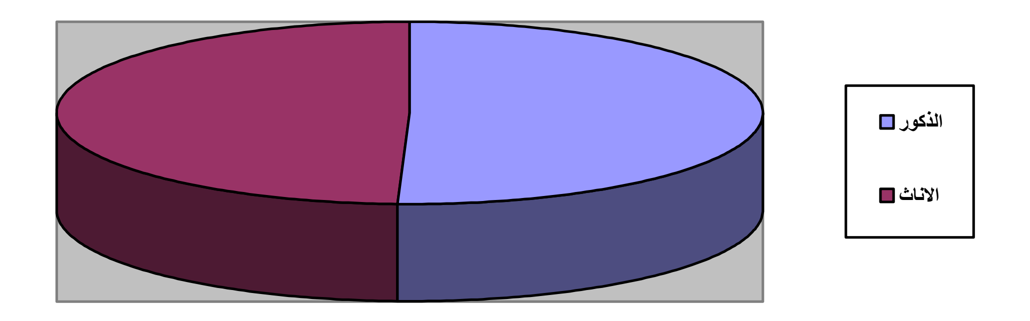
وتشير ذات الدراسة الإحصائية أن عدد الذكور بلغ عددهم قرابة 747 232 17 مليون نسمة أما الاناث فقد بلغوا 847283 16 مليون نسمة وتشكل نسبة الشباب قرابة 73% أي المجتمع الجزائري هو مجتمع شبابي بالدرجة الأولى وهو ما يزيد أيضا من رصيد مجموع القوى العاملة في البلاد.

---

[1] République Algérienne Démocratique Populaire. **Annuaire Statistique De L'Algérie.** Office National Des Statistiques. Edition 2012 N 28 Résultats 2008-2010 P12

[2] -(R G P H) **R**ecensement **G**eneral de la **P**opulation et de l **H**abitat

الشكل رقم (13): الدائرة النسبية لنسبة الذكور والاناث في الجزائر



ا

لمصدر: من اعداد الطالب بناء على معطيات ONS

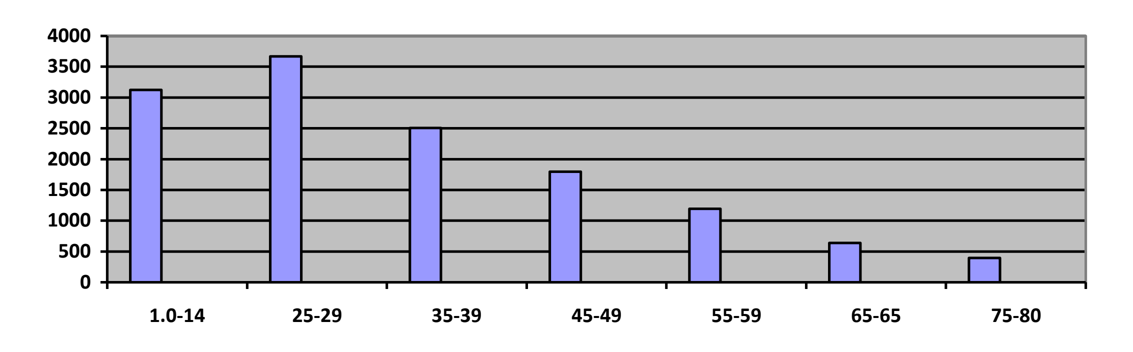
أما التوزيع العمري للساكنة الجزائرية فيمكن عرضه وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (12: التوزيع العمري للسكان الجزائريين بتاريخ 2010/07/01 الوحدة بالآلاف

المجموعة العمرية	الذكور	الإناث	المجموع
14-10	1 594	1 529	3 123
29-25	1 856	1 810	3 666
39-35	1 252	1 252	2 504
49-45	899	886	1 795
59-55	604	586	1 191
69-65	317	324	640
80-75	194	201	396

Source: Office National Statistiques

الشكل رقم (14): التوزيع العمري للساكنة الجزائرية



المصدر: من اعداد الطالب اعتمادا على بيانات ONS

من خلال الجدول والشكل البياني يبرز جليا أن فئة الجزائريين الأقل من سن 30 سنة تشكل الغالبية، بينما تتضاءل وتتناقص الفئات العمرية الأكبر من 55 سنة، الأمر الذي يؤشر على قيام بعمليات تنمية مع وجود مؤشرات نجاحها إذا ما تم حسن استغلالها، في وقت تعاني بعض المجتمعات وخاصة الغربية من أزمة الشيخوخة والحاجة لليد العاملة لتحريك عجلة الاقتصاد الوطني.

ومن خلال هذه المؤشرات السكانية المقدمة وارتفاعها في الفئات العمرية الأقل من 30 سنة يحتم على الهيئات الوصية على التعليم بشكله العام بما فيه التعليم العالي، على بدل الجهود لتوفير البنى التحتية التي تعمل على تأطير وتكوين الأفراد حتى يتمكنوا من تقديم الإضافة اللازمة والكافية للتنمية المحلية في البلاد.

02- التعليم العالي وسوق العمل الجزائرية:

لقد سبقت الإشارة إلى أن الاقتصاد الجزائري هو اقتصاد ريعي يعتمد على أكثر من 98% من مصادر دخله على صادرات المحروقات، كما عرف معدل النمو للإنتاج الوطني الخام لسنة 2011 معدل نمو قدر بـ 2.1% بينما سجل معد النمو للناتج الداخلي الخام 2.6% لنفس السنة والجدول التالي يوضح التطور لمعدلات نمو الاقتصاد الجزائري[1].

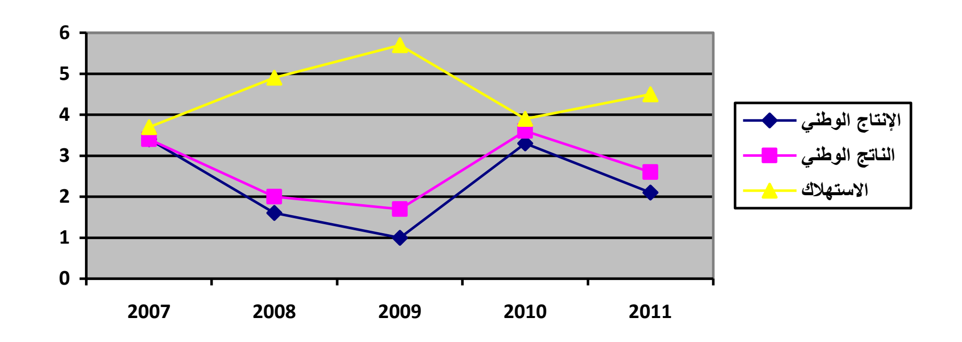
الجدول رقم (13): تطور معدلات النمو الاقتصادية الجزائرية

التعيين	2007	2008	2009	2010	2011
معدل النمو للإنتاج الوطني الداخلي الخام %	3.4	1.6	1.0	3.3	2.1
معدل النمو للناتج الوطني الخام %	3.4	2.0	1.7	3.6	2.6
معدل الاستهلاك الوطني %	3.7	4.9	5.7	3.9	4.5

المصدر: من إعداد الطالب

[1] Office National Statistique, **L’Algérie En Quelques Chiffres.** Résultats 2011 Edition :2012 p4

الشكل رقم (15): تطور معدلات النمو الاقتصادية



المصدر : من اعداد الطالب

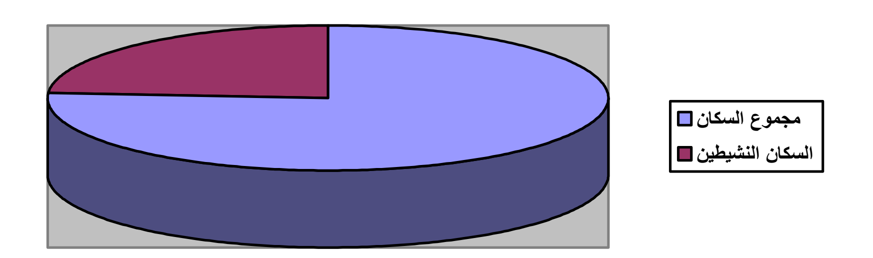
من خلال الأرقام المقدمة في الجدول والمعبر عنها في الرسم البياني يظهر جليا التذبذب وعدم الاستقرار في معدلات النمو سواء للإنتاج الوطني الخام أو الناتج الوطني، وهذا بطبيعة الأمر له تأثير على معدلات الاستهلاك الوطني، كذلك النشاط الصناعي والزراعي وكل ما من شأنه أن يساهم في الانتاج الوطني كما أبرزت الارقام الاحصائية إلى ارتفاع معدلات الاستهلاك مقارنة بالإنتاج الوطني الأمر الذي كان له آثار سلبية على الميزانية العامة واحتياطات الصرف الوطنية.

01-02 سوق العمل الجزائرية: من خلال الاحصاء الوطني المقدم على سوق العمل الجزائرية خلال سبتمبر 2014 أظهرت البيانات أن حجم السكان الناشطين اقتصاديا بلـــــغ حوالي 000 453 11 نسمة من مجموع السكان الجزائرية الذي تجاوز 35 مليون نسمة، أي حوالي 26% من إجمالي السكان، كما أبرزت ذات الدراسة أن حجم السكان النشيطين عرف تراجعا مقارنة بالأشهر الماضية، وأشارت الدراسة أن نسبة النساء النشيطين اقتصاديا بلغت حوالي 18% أي أكثر من إتنان مليون نسمة[1].

---

[1] Office National Statistique, Activité Emploi& Chômage en septembre 2014. Données Statistiques 2014

الشكل رقم (16): نسبة السكان النشيطين اقتصاديا من مجموع السكان



المصدر : من اعداد الطالب

أما عن القطاعات التي يتوزع فيها هؤلاء السكان النشيطين فقد استحوذ قطاع الخدمات والتجارة على الغالبية العظمى أو المطلقة من السكان النشيطين، فبلغت نسبتهم في هذا القطاع حوالي 60.8% من إجمالي اليد العاملة، لكن يبقى التساؤل مطروحا هل هذا القطاع يقدم الاضافة للاقتصاد الوطني لاستقطابه هذا الكم الهائل من الايدي العاملة، وفي ذات الوقت ما مدى مساهمته في برامج التنمية المحلية، وهل الجامعة الجزائرية مجبرة لتكييف برامجها ومقرراتها أكثر بما يتماشى مع هذا النشاط؟

تليه مباشرة قطاع الأشغال العمومية الذي يستحوذ على حوالي 17.8% كذلك في الرتبة الثالثة قطاع الصناعة بنسبة 12.6% وأخيرا قطاع الفلاحة 8.8% وهي نسب قليلة جدا مقارنة ما يمكن أن تقدمه هذه القطاعات من إضافات هامة للإنتاج الوطني والتنمية المحلية، وهو ما يفسر أيضا توجه السياسات العامة لجعل قطاع الخدمات يمتص البطالة وطالبي العمل، وهذه السياسة لا تشجع على الخروج من الاقتصاد الريع البترولي.

لذلك فالقطاعات الثلاثة الأخرى ذات أهمية على الاقتصاد الوطني في حين أن قطاع الخدمات توجد به البدائل الكافية لتعويض اليد العاملة باستخدام وتعميم الإدارة الالكترونية، والعمل على عصرنة الإدارة العامة، ومن هذا المنطلق فسياسات التعليم العالي لا يمكن أن تستثمر جهودها ونتائج بحثها في قطاعات لا تحظى باستراتيجية تطوير واضحة المعالم من قبل صانعي السياسات العامة في البلاد.

والجدول الموالي يوضح أكثر عدد المنخرطين في القطاعات السابقة الذكر من السكان النشيطين اقتصاديا من اجمالي مجموع السكان الجزائرية الكلي.

الجدول رقم (14): توزيع السكان النشيطين على القطاعات 2011 الوحدة بالألاف

القطاع	المشتغلون	النسبة المئوية%
الفلاحة	1 034	10.8
الصناعة	1 367	14.2
بناء وأشغال عمومية	1 595	16.6
تجارة وخدمات	5 603	58.4
المجموع	9 599	100

Source : L'Algérie en quelques chiffres P[11]

وبعد أن كان عدد أو نسبة السكان النشيطين حسب الاحصاء لسنة 2008 يقدر بحوالي 56% لترتفع النسبة بدرجتين لسنة 2012 ليصبح 58% مقابل تناقص وتضاءل في القطاعات الحيوية المحركة للاقتصاد الوطني، أي يطرح جدوى برامج تنمية القطاعات الأخرى، والملاحظ كذلك أن سوق العمل الجزائرية عرفت تطورا من سنة إلى أخرى، وهذا التطور ليس المقصود به الزيادة وإنما كانت متذبذبة ببرامج وأهداف السياسات العامة لا سيما السياسات الاجتماعية، والجدول التالي يوضح تطور سوق العمل الجزائرية.

الجدول رقم (15): تطور سوق العمل الجزائرية

السنة	طلبات التوظيف المسلمة	عروض التوظيف المسلمة	توظيفات منجزة		
			توظيف دائم	توظيف مؤقت	المجموع
2008	1 176 156	213 194	21 304	133 968	155 272
2009	963 016	235 606	21 286	157 598	178 884
2010	1 090 963	234 666	21 988	176 788	198 776
2011	1 647 047	253 605	18 580	193 442	212 022

Source : L'Algérie en quelques chiffres P[11]

فعروض العمل المقدمة في الجدول السابق تستقطب مختلف الشرائح من طالبي العمل، إضافة إلى تنوع فئاتهم العمرية، ومثلما سبقت الإشارة إلى أن المجتمع الجزائري يطغى أو يغلب عليه الطابع الشبابي فيمكن القول أن سوق العمل الجزائرية لا تعاني الشيخوخة مثلما عليه الحال في بعض المجتمعات الأخرى.

الجدول رقم (16): يوضح المستويات التعليمية للعمال الجزائريين.

السن	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوى ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
15-24	84	422	814	281	70	1 671
25-29	68	228	544	336	185	1 360
30-34	94	200	455	386	170	1 305
35-39	141	283	336	317	176	1 253
40-44	187	356	276	259	128	1 205
45-49	200	260	153	143	69	826
50-54	172	221	83	78	68	623
55+	291	213	46	36	39	626
المجموع	**1 238**	**2 183**	**2 707**	**1 836**	**905**	**8 869**
النسبة %	**13.96**	**24.61**	**30.52**	**20.70**	**10.21**	**100**

المصدر: ONS احصاء 2008

وتظهر النتائج أن فئة التعليم المتوسط تشكل حوالي 30% من العمال النشيطين في سوق العمل بينما جاءت فئة التعليم العالي في المرتبة الأخيرة بنسبة قدرت بحوالي 10% مع العلم أن الدولة الجزائرية بدلت مجهودات كبيرة من أجل تعميم التعليم العالي، ويظهر هذا جليا من خلال الخريجين الحاملين للشهادات العليا والذين يتزايد عددهم من سنة إلى أخرى، حيث تجاوز عددهم في الموسم الجامعي 2013/2012 أكثر من ربع مليون، أي إطارات يمكن أن تساهم في تطوير الاقتصاد الوطني والمساهمة في التنمية المحلية للبلاد.

أما عن نسبة البطالة وحسب التقرير الذي قدمه المكتب الدولي للعمل، فإن بالجزائر يتواجد بها قرابة 000 214 1 شخص بطال، أي بمعدل يقارب 10.6% والملفت للنظر في هذه الدراسة المقدمة من المكتب الدولي للعمل أنه يرجع أسباب ارتفاع البطالة في الجزائر إلى حاملي الشهادات العليا وخريجي مؤسسات التعليم العالي، حيث سجلت الدراسة أنه في عامي 2012-2013 سجلت البطالة في صفوف حاملي الشهادات العليا من 21% الى حدود 13% في شهر أفريل من سنة 2014 لترتفع خلال ذات السنة وفي شهر سبتمبر لتصل إلى حدود 16.4% ويمكن ارجاع ارتفاع نسبة البطالة في صفوف هذه الفئة إلى عدة أسباب ابرزها تراجع سعر المحروقات في الأسواق العالمية وتبعاته السلبية على برامج وخطط التنمية المحلية، كذلك تجميد عروض العمل المؤقتة التي كانت تعمل على استقطاب هذه الفئة، كذلك ارتفاع حاملي الشهادات العليا يقابله أداء ضعيف للنشاط الاقتصادي عجز عن احتواء هذه الفئة.

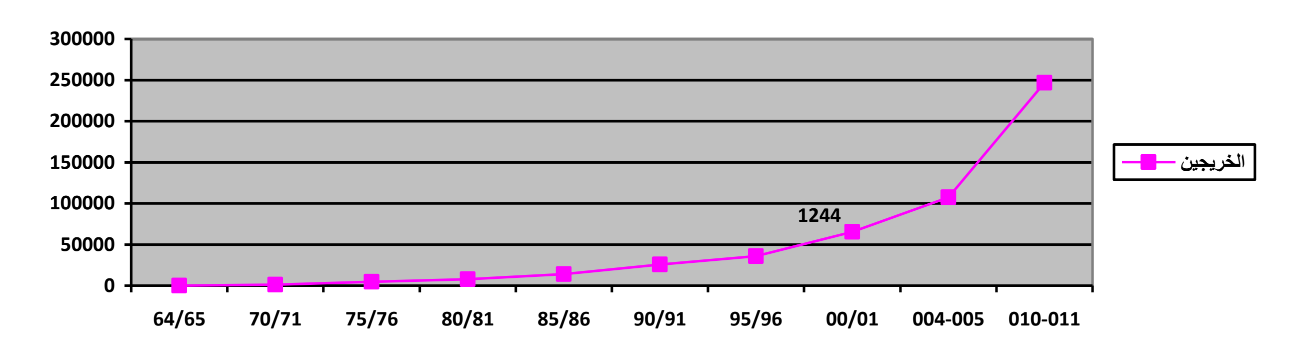
وقبل التطرق للبرامج التي أعدتها الحكومة ضمن السياسات الاجتماعية لاستقطاب حاملي الشهادات العليا يمكن عرض الجدول والمنحى البياني لخريجي الجامعات الجزائرية من الستينيات من القرن الماضي إلى غاية 2012.

الجدول رقم (17): تطور أعداد حاملي الشهادات الجامعية

الموسم الجامعي	الخريجين	الموسم الجامعي	الخريجين	الموسم الجامعي	الخريجين
1963/1962	-----	1982/1981	7800	2001/2000	65192
1964/1963	180	1983/1982	9584	2002/2001	72737
1965/1964	179	1984/1983	10237	2003/2002	77972
1966/1965	195	1985/1984	11713	2004/2003	91828
1967/1966	378	1986/1985	14097	2005/2004	107515
1968/1967	654	1987/1986	16645	2006/2005	112932
1969/1968	724	1988/1987	18110	2007/2006	121905
1970/1969	817	1989/1988	20493	2008/2007	146889
1971/1970	1244	1990/1989	22917	2009/2008	150014
1972/1971	1703	1991/1990	25582	2010/2009	199767
1973/1972	2355	1992/1991	28182	2011/2010	246743
1974/1973	2786	1993/1992	29336		
1975/1974	2844	1994/1993	29341		
1976/1975	4661	1995/1994	31970		
1977/1976	5410	1996/1995	35671		
1978/1977	5928	1997/1996	37323		
1979/1978	6046	1998/1997	39521		
1980/1979	6963	1999/1998	44531		
1981/1980	7477	2000/1999	52804		

المصدر : ONS P127

الشكل رقم (12): منحى بياني لتطور حاملي الشهادات الجامعية 1964-2011



المصدر : من اعداد الطالب

03-02 جهود الدولة الجزائرية للحد من البطالة وإدماج حاملي الشهادات الجامعية:

تعتبر الدولة الجزائرية من الدول القليلة في العالم التي تعمد على إيجاد حلول لظاهرة البطالة المتفشية في أوساط الشباب على اختلاف فئاتهم العمرية كذلك مستوياتهم التعليمية، ومن أجل هذا الغرض اتبعت الدولة الجزائرية العديد من البرامج للحد من الظاهرة وايجاد فرص عمل لطالبيها ويمكن إيجاز أبرز البرامج التشغيلية فيما يلي[1]:

01- الوكالة الوطنية للتشغيل: تم انشاء هذا الجهاز سنة 1990 وهو مؤسسة عمومية ذات طابع اداري تنتشر فروعها في كافة المدن الجزائرية، وتعمل على تنظيم سوق العمل، وهي أيضا وسيط بين طالبي العمل وأصحاب العمل.

02- وكالة التنمية الاجتماعية: تم انشاءها سنة 1996 وكان هدفها دعم الفئات الهشة والمحتاجة والمساهمة في تخفيف من حدة البطالة الناجمة عن مفاوضات صندوق النقد الدولي والتوصيات التي قدمها لا سيما تلك المتعلقة بغلق المصانع العمومية وتسريح مئات الآلاف من العمال وتأثير ذلك السلبي على الوضع الاجتماعي للجزائريين.

03- الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر 2004: تعمل على دعم أصحاب المبادرات الفردية وتقديم قروض للشباب البطال حتى يتمكنوا من مباشرة مشاريعهم ودعم مؤسساتهم ومرافقتهم من خلال تقديم المشورة.

---

[1] المنظمة العربية للتنمية الإدارية، **مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية. مخرجات ومدخلات التعليم العالي في الجزائر .** حميدة بوزيد 2011 ص73

04- الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب 1997: وهي من الهيئات والبرامج التي تعول عليها الحكومة الجزائرية لامتصاص البطالة والحد من تفاقمها، فهي تشجع الشباب على انشاء مؤسسات صغيرة خاصة بهم وتعمل على دعمها من خلال القروض وتسيير الأمور الادارية.

أما عن حاملي الشهادات العليا فالملاحظ ومن خلال مكتب العمل الدولي أن البطالة جد مرتفعة لدى هذه الفئة بينما يلاحظ أنها في انخفاض كل قلت المستويات التعليمية للبطالين، فعملت الحكومة الجزائرية على ادراج عقود عمل مؤقتة خاصة بهذه الفئة.

05 – عقود ما قبل التشغيل: تم انشاء هذا الجهاز سنة 1998 وهو موجه خصيصا لحاملي الشهادات الجامعية العليا وأصحاب التكوين المهني ممن يحملون شهادة تقني سامي، ومنذ انشائه فقد عمل على استقطاب الآلاف من خريجي الجامعات بعقود عمل مؤقتة، يتم توجيههم في الغالب للعمل في الإدارات والمؤسسات العمومية، ويتم صرف رواتبهم عن طريق الخزينة العمومية، والغاية من هذه العملية هو جعل حاملي الشهادات العليا يكتسبون الخبرة المهنية التي تؤهلهم للالتحاق بسوق العمل والمساهمة في التنمية الاقتصادية والوطنية[1].

إلا أنه وفي ظل الكم الهائل من خريجي الجامعات والذي تم تقديره بحوالي 120 ألف سنويا لم يعد هذا الجهاز كافيا لاستيعاب هذا العدد الهائل، لذا كان على الهيئات الرسمية ايجاد بدائل لاستيعاب هذه الفئة التي صرفت الدولة الكثير من اجل تكوينهم، ومن هذا المنطلق فقد اعتمدت الحكومة الجزائرية على استراتيجية تقوم على مقاربة أساسها اقتصادي ترمي إلى تكوين قوة عاملة مدربة، والعمل على استحداث ما بين 350 ألف و450 ألف منصب عمل كل سنة، إلا أن هذا الأمر غير كافي إذ يتطلب الأمر ايجاد آلية تضمن مواكبة سياسات التعليم العالي مع تطور وحجم سوق العمل المحلي.

---

[1] سميرة العابد، زهية عباز، "ظاهرة البطالة في الجزائر بين الواقع والطموحات". **مجلة الباحث** جامعة ورقلة عدد 11 سنة 2012 ص82-80

03- المبحث الثالث: سياسات التنمية المحلية في جمهورية تونس:

بعد أن حصلت على استقلالها وتحررت من الحماية الفرنسية التي دامت قرابة السبعين عاما، ورثت الجمهورية التونسية المستقلة حديثا واقعا مرا أليما كان له انعكاساته السلبية من على جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والصحية وحتي التعليمية، هذا الواقع استلزم على صانعي السياسات العامة في تونس العمل على تغييره والتخلص من بقايا وآثار الحقبة الاستعمارية، ولا يمكن لهذا الأمر أن يتأتى إلا من خلال القيام بعمليات التنمية التي بدأت بالفعل مع السنوات الأولى للجمهورية الحديثة.

ويمكن تقسيم عملية التنمية المحلية التي مرت بها الجمهورية التونسية، إلى مرحلتين أساسيتين منذ الاستقلال وإلى غاية نهاية العشرية الأولى من الألفية الجديدة، بحيث أن كل مرحلة لها ميزاتها وسيماتها الخاصة، يمكن ذكرهما فيما يلي:

أ- المرحلة الأولى للتنمية المحلية 1956-1987:

لقد ارتبطت هذه المرحلة بحكم الرئيس التونسي الراحل "الحبيب بورقيبة" إذ عملية التغيير التي أعقبت المرحلة الاستقلالية، لم يكن الهدف منها اصلاح الأوضاع الاقتصادية والمعيشية للمواطن التونسي فحسب، وإنما كانت أيضا تمس بالدرجة الأولى عمق المجتمع أي تغيير نمط العادات والتقاليد وبتعبير أكثر دقة تغيير الهوية الشخصية للمواطن التونسي.

فهذا التغيير قد لا يكون بالنمط الذي ارادته الإدارة الفرنسية أثناء فترة الحماية، وإنما هذا التغيير يكون وفق النمط أو التصور البورقيبي الذي يهدف نقل المجتمع التونسي إلى الحداثة المدنية التي لا مكان لها للعروشية والقبيلة والتمسك بالدين التي تعيق عمليات التنمية، فهذه المرحلة عرفت بنظام الأبوية، هذا النظام ترتكز فيه صياغة السياسات العامة على رؤية الزعيم الذي يتمتع بالصفات الكاريزمية ومعه تكون المؤسسات الأخرى ضعيفة سواء أكانت تحمل طابع الرسمية أو غير الرسمية ممثلة في مؤسسات المجتمع المدني، وعليه فإن ميزة السياسات التنموية في هذه المرحلة بالذات كانت تمتاز بعدم الاستقرار وعدم تحقيق الأهداف وهو ما يعبر عنه بسخط المجتمع التونسي وعدم رضاه عن السياسات المتبعة في شكل احتجاجات وتظاهرات[1].

ولقد ارتكزت سياسات التنمية المحلية في ستينيات القرن الماضي على دعم القطاع العام والتدخل المباشر في تسيير المؤسسات الاقتصادية حتى يتم احداث القطيعة مع الارث الاستعماري السابق، غير أن هذه السياسة أثبت فشلها بسبب ضعف الموارد المالية اللازمة لتسيير هذه المؤسسات، ومن جهة أخرى فإن النظام السياسي التونسي في مرحلته الأولى اعتبر أن الأراضي

---

[1] مراد مهني، "الأنظمة الأبوية المستحدثة في العالم العربي الحديث الأبوية البورقيبية مثالا تونس". **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، جامعة ورقلة الجزائر العدد الخامس جوان 2011 ص318

المشاعة بين العروش التونسية تشكل إحدى أكبر معيقات التنمية المحلية.

وفي بداية السبعينيات القرن الماضي قرر النظام السياسي تبني نظام سياسة الانفتاح الاقتصادي أي تشجيع الخواص على المساهمة في التنمية المحلية، وهذا من خلال خلق الوكالة الوطنية لتطوير الاستثمار والعمل على مراجعة قانون الاستثمارات في تونس، الأمر الذي أدى إلى تحمس المواطنين للمشاركة في عمليات التنمية باعتبارهم أحد ركائزها الأساسية، هذا وقد نجم عن هذه السياسة مؤشرات مقبولة كانت لها انعكاساتها الايجابية على حياة المواطن التونسي.

لكن ومع تقدم الوقت بدأت تظهر عدة نتائج سلبية، فشل صانعوا السياسات العامة في تونس عن إيجاد حلول تعالج انحرافات السياسة التنموية المتبعة، وهذا ما أدى إلى ظهور عدة حركات احتجاجية عمالية والتي تم تقديرها سنة 1977 بحوالي 492 إضراب، ومن نتائج هذه السياسة التنموية التي اعتمدت على اعتبار المواطن التونسي شريك أساسي لا يمكن الاستغناء عنه أنها جاءت بنتائج سلبية عكسية، فالسياسة القائمة والتي من أبرز أهدافها القضاء على الطبقية لم تتمكن من تحقيقها بل كرست وجود الطبقية الاجتماعية داخل المجتمع التونسي، وأوقفت جميع البرامج والمخططات التنموية بسبب ضعف التمويل وعجز الأفراد عن المساهمة بصفة حقيقية وفعالة في التنمية المحلية، الأمر الذي اضطر السلطات التونسية بالاستعانة بالمديونية الخارجية من صندوق النقد الدولي سنة 1977.

إن الاستدانة الخارجية تفضي إلى نتيجة حتمية أن أهداف السياسة العامة لم تعد توضع على المستوى المحلي أو الداخلي، فصندوق النقد الدولي فرض على تونس القيام بعدة إصلاحات أبرزها خوصصة المؤسسات الوطنية العمومية التونسية والتي صدر قانون يعمل على تقنينها بتاريخ 30 جوان 1985 لتتلوها بعد ذلك عدة قوانين تضمنت كلها برنامج "إعادة هيكلة المنشآت ذات المساهمات العمومية"[1].

إن عمليات التنمية المحلية في هذه المرحلة وإن عرفت عدة تناقضات أو تعثرات فإن الامر قد لا يكون راجع سببه بالدرجة الأولى إلى ضعف التمويل للمخططات المبرمجة، أو الارث الاستعماري السابق، فالأمر يعود إلى عمليات التحديث والتغيير التي دأبت القيادة السياسية التونسية بثها في المجتمع التونسي وما صاحب ذلك من معارضات فالأولية كانت تعني بالتغيير الشامل في نمط تفكير المواطن التونسي ومن ثم مباشرة عملية التنمية المحلية، هذه الأخيرة ولنجاحها تتطلب إعطاءها الأولية من جهة، ومن جهة أخرى استنفار جميع الطاقات والجهود الممكنة والمتاحة، فالمرحلة الأولى يمكن اعتبارها كتجربة يتم الاستعانة والانطلاق منها في المرحلة الثانية التي أعقبت

---

[1] عباش عائشة، "**إشكالية التنمية السياسية والديمقراطية في المغرب العربي مثال تونس**". مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية جامعة الجزائر، غير منشورة 2008 ص79

النظام الأبوي البورقيبي الذي كان محور جميع السياسات ومنها التنموية المحلية.

ب- المرحلة الثانية 1987-2016

لقد اعتمد النظام القائم في تونس بعد تاريخ السابع من نوفمبر من سنة 1987 على سياسة مخالفة للتي انتهجها سلفه خاصة فيما تعلق بمسألة التنمية المحلية للبلاد، فإذ كانت المرحلة السابقة أكثر اعتمادا على القرارات الارتجالية، فإن المرحلة الثانية اهتمت بالجوانب الديمقراطية للبلاد والتنمية كذلك، على اعتبارهما متلازمان لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، فالسياسة التنموية كانت تكتسي طابع دعم النمو الاقتصادي من خلال إجراءات وآليات تضمن تحررية أكثر للمؤسسات الاقتصادية، والتوجه أكثر نحو الشراكة الأوربية.

01- خوصصة المؤسسات العمومية: لقد تم اعتبار عملية تسيير المؤسسات الوطنية العمومية طيلة الثلاثين السنة التي سبقت تاريخ 07 نوفمبر 1987 أنها تميزت بالقرارات العشوائية والارتجالية من جهة، ومن جهة أخرى افتقادها لبعد النظر مما جعلها بعيدة كل البعد عن تحقيق الأهداف المسطرة، مما خلق لهذه المؤسسات مشاكل مالية انتاجية وتسيير، الأمر الذي اعتبر أن السياسات التنموية السابقة هي عبارة عن تجارب فاشلة ولم تحدث أي تغيير بارز في نمط معيشة المواطن التونسي، باستثناء بطبيعة الأمر التغيير في نمط التفكير والسلوك أي التغيير الايدلوجية التي جعلها النظام الأبوي البورقيبي من بين أبرز أولوياته.

ولتصحيح الأمر فقد تم الاتجاه إلى خوصصة هذه المؤسسات الاقتصادية، فتم إقرار تشريع بتاريخ 01 فيفري 1990 يحمل عنوان "إعادة هيكلة المؤسسات العمومية" وهذا الخيار جاء نتيجة عدة ضغوط داخلية وخارجية من أجل الخروج من حالة الركود الاقتصادي وتدهور مستويات المعيشة الاجتماعية التي خلقت عدة أزمات لعل أبرزها ما يعرف بثورة الخبز، هذا وقد مرت عملية الخوصصة في تونس عبر ثلاثة مراحل أساسية[1].

- المرحلة الأولى ابتدأت من سنة 1987 إلى غاية 1993 ومست المؤسسات التي كانت تعاني حالة سيئة ووضعا مترديا، وينتمي معظمها لقطاع السياحة والتجارة والصيد البحري.
- المرحلة الثانية فتم فيها تعديل القانون المنظم للخوصصة وامتدت من سنة 1994 إلى غاية سنة 1997 وشملت المؤسسات التي كانت في وضع متوازن ماليا.
- المرحلة الثالثة فكانت مع مطلع سنة 1998 وشملت المؤسسات الصناعية الكبيرة كمصنع الاسمنت، وفتح المجال للاستثمار الأجنبي.

---

[1] رضا محمد سعد الله، "أساليب الخوصصة وتقنياتها مع إشارة خاصة للتجربة التونسية". **مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير**، جامعة سطيف العدد الرابع 2005 ص19

02- الشراكة الأوربية: تعبر الجمهورية التونسية من أولى الدول المغاربية التي باشرت عقد وإبرام اتفاقيات شراكة مع الجانب الأوربي، الذي يهدف إلى انشاء منطقة تبادل حرة بين الجانبين، ويشجع أكثر الاستثمار الخارجي، وقد ابتدأت هذه الشراكة سنة 1995 أي بعد عقد اتفاقية برشلونة وتم العمل بموجب هذه المعاهدة مع مطلع سنة 1995.

فالشراكة الأوربية التونسية وإن كانت في مجملها وأساسها يطغى عليه الطابع الاقتصادي إلا أن بعد بنود الاتفاقية كانت تحمل بنود تعاون في مجالات أخرى، هذه المجالات تمس بالدرجة الأولى المجتمع التونسي حتى يتمكن من تطوير قطاع الصحة لديه والتعاون في التعليم والتكوين أيضا.

وتشير الإحصائيات أن تونس ومند توقيع اتفاقية الشراكة مع الجانب الأوربي سنة 1995 أنها حصلت على مساعدات مالية بقيمة 3.8 مليار يورو، حظي القطاع العام منها بحوالي 1.17 مليار يورو كانت موجهة بالأساس إلى قطاعات التنمية الريفية والتكوين المهني، ومشروعات الصحة والتعليم وقطاع الموارد المائية، هذا وقد عملت المفوضية الأوربية على تقديم دعم للسلطات التونسية بقيمة 240 مليون يورو في سنوات 2011 وكذلك سنة 2013 موجهة لصالح التشغيل والتخفيف من حدة البطالة ودعم المؤسسات، كما عملت هذه الشراكة على دعم بعض المنظمات غير الحكومية الناشطة في مجال تنمية المجتمع المحلي التونسي[1].

وبالرغم من أن المرحلة الثانية من التنمية المحلية في تونس حاولت استدراك أخطاء المرحلة الأولى إلا أن بعض الدراسات تشير أن المرحلة الثانية عرفت نفس الأخطاء التي عرفتها المرحلة الأولى، ويكمن الفرق أن التسلط في رسم وتوجيه السياسات العامة كان يتم وفق رؤية وتوجه النظام الأبوي البورقيبي، أما المرحلة الثانية فقد انتقل التوجه التسلطي من كيان شخص واحد ليتم ممارسته عبر أجهزة ومؤسسات جمهورية، فعملية الخوصصة أضرت كثيرا بسوق العمل التونسية ومستوى معيشة المواطن، كما أن اتفاقية الشراكة وإن كان يرجى منها المساعدة على النهوض بالاقتصاد التونسي وتحقيق التنمية المحلية فهي أيضا استغلت كغطاء لإضفاء طابع الشرعية للنظام القائم في ذلك الوقت وهو ما يفسر أسبقيته من بين الدول المغاربية في عقد الاتفاقية، ويرى الباحث التونسي "كمال بن يونس" أن اتفاقية الشراكة كانت لها نتائج جد كارثية على الاقتصاد التونسي فضلا عن كونها لم تقدم المطلوب للتنمية المحلية، التي بقيت حكرا على المناطق الساحلية ومناطق الاستثمار الأجنبي، بينما المناطق الداخلية والوسطى فلم تحض بالقدر الكافي من التنمية، ويشير نفس الباحث أن العائدات الجبائية الجمركية عرفت انخفاضا بفعل القيود التي فرضتها اتفاقية الشراكة مما حرم

---

[1] تونس: 3.08 مليار أورو حصيلة المساعدات المالية الأوربية. http://www.babnet.net/cadredetail-28449.asp تاريخ الاطلاع على الصفحة 02-11-2015.

البلاد من أحد المصادر الأساسية لتمويل مشاريع التنمية المحلية، كما نشأ عن هذه الشراكة أكثر من 5000 مؤسسة خاصة يفترض أنها تستقطب اليد العاملة التونسية لكنها في حقيقة الأمر لم تكن سوى شركات وهمية لا تشغل أي عامل تونسي، فضلا عن زيادة الاجراءات البيروقراطية الادارية التي تعرقل أكثر الحركة التنموية، أي أن اتفاقية الشراكة كانت في صالح الجانب الأوربي أكثر من الجانب التونسي، وأن هدفها الأساسي هو أمني أكثر مما هو اقتصادي، أي التزام الجمهورية التونسية بمكافحة الهجرة غير الشرعية مقابل الحصول على مساعدات مالية لا أكثر[1].

وفي مقابل هذا كله فإن الهيئات التونسية ومنذ أواخر سنة 1987 عملت مخططات تنموية بدءا من المخطط التنموي الأول وإلى غاية المخطط التنموي الثاني عشر الذي يستمر إلى غاية سنة 2016 وفي ما يلي أبرز ما تضمنته المخططات التنموية التونسية الثلاثة الأخيرة:

01- المخطط التنموي العاشر 2001-2007: لقد جاء هذا المخطط في خضم استكمال الاصلاحات الاقتصادية التي بدأت مع بداية التسعينيات من القرن الماضي (الخوصصة)، كذلك دخول اتفاقية الشراكة الأوربية حيز التنفيذ، وأهم الركائز التي اشار إليها المخطط التنموي العاشر الارتقاء بأداء الوطني كذلك العمل على تطوير مؤشرات التنمية البشرية، وتعزيز المكاسب الاجتماعية ودعم التنمية الجهوية، ويمكن سرد أبرز محاور المخطط التنموي العاشر فيما يلي:

أ- في المجال السياسي: ضمن هذا المخطط التنموي عرفت تونس عدة تغييرات جوهرية في المشهد السياسي أبرزها:

- تعزيز دور المواطن في الخيارات التنموية الجوهرية والارتقاء بمكانة المجتمع المدني.
- مراجعة الدستور وإلغاء الخلافة الآلية والرئاسة مدى الحياة.
- تكريس التعددية داخل المجالس النيابية المنتخبة.
- إعطاء دور أكبر للمجالس النيابية المحلية في رسم السياسات التنمية المحلية.
- استحداث المجلس الدستوري وتعزيز آليات العمل الديمقراطي.
- تكريس التعددية السياسية وحقوق الانسان
- تعزيز العمل الاعلامي ودور المرأة والشباب في التنمية المحلية.

ب- في المجال الاقتصادي والمالية: وهو مجال جد حيوي أولاه المخطط العاشر أهمية كبيرة لا تقل عن الجانب السياسي، وأبرز ما جاء فيه:

- تعزيز القدرة التنافسية للمؤسسات الاقتصادية.
- تطوير منظومتي الجباية والتمويل، وتثمين الموارد البشرية والبحث العلمي.

---

[1] كمال بن يونس، "تونس الاتحاد الأوربي: مراجعة معاهدة برشلونة" **جريدة الصباح الأسبوعي.** تونس نشر المقال بتاريخ 10 جوان 2014 http://www.assabah.com.tn/article/84710 تاريخ الاطلاع على الصفحة 02-11-2015

- ارساء مقومات اقتصاد المعرفة التي تعتبر أبرز سمات المخطط التنموي العاشر.
- عصرنة قطاعات الانتاج والمردودية وتطوير قطاعات التربية والتكوين والتعليم العالي.
- استحداث فرص شغل جديدة والحد من ظاهرة البطالة.
- عصرنة شبكات النقل والمواصلات والاتجاه أكثر للاعتماد على التقنية الحديثة للتكنولوجيا في الادارة العامة.

ح- الاصلاحات التربوية والاجتماعية: وأبرز ما تضمنه هذا المخطط:

- الارتقاء بمنظومة التربية والتكوين المهني والتعليم العالي بالشكل الذي يستجيب لمتطلبات التنمية المحلية.
- سن قانون توجيهي للتربية والتعليم المدرسي سنة 2002 واجراء تعديلات جذرية عليه.
- اعتماد نظام امد للشهادات بالنسبة للتعليم العالي وجعله يتماشى مع التطورات العالمية واحتياجات سوق الشغل التونسية.
- تعزيز طاقة التكوين في المجالات الواعدة ذات التشغيلية العالية بمختلف مسالك التعليم العالي والتكوين المهني.
- تعزيز منظومة الجودة في التربية والتكوين والتعليم العالي.
- العمل على ارساء دعائم مجتمع المعرفة، وضمان تفتحها بصفة أكبر على محيطها للرفع من مردوديتها ونجاعتها.
- الاهتمام أكثر بالسياسات الاجتماعية والعمل على تقليص نسب الفقر والامية ودعم المنظومة الصحية.
- تعزيز مكانة الطبقة الوسطى والارتقاء بمؤشرات التنمية البشرية والعمل على تقليص دائرتي الاقصاء والتهميش وتمكين كل الفئات الاجتماعية والجهات من الانتفاع بثمار التنمية.

ومن خلال الاحصائيات الرسمية فإن المخطط العاشر يكون قد حقق معدل نمو مقدر بحوالي 5.8% وقد تجلى هذا التطور في قطاعات الفلاحة النسيج السياحة، كذلك بعض الصناعات الموجهة للتصدير، ليتم بعدها إعداد ورسم خطط وسياسات متعلقة بالمخطط التنموي الحادي عشر.

02- **المخطط الحادي عشر للتنمية 2007-2011:** لقد تم التعويل على هذا المخطط من أجل الدفع بمسار التنمية المحلية إلى الأمام في ظل التغييرات الدولية والاحتياجات الداخلية الوطنية[1]، حيث تم أخذ متغير الاستشراف بعين الاعتبار والتأقلم والتوازن بين الجهات المختلفة حتى

[1] لقد جاء هذا المخطط ضمن صياغ دولي ومحلي خاصين، فالأول جاء بعد ظهور العملة الأوربية الموحدة ودخولها حيز التداول على نطاق واسع أي التعامل مع هذا الظرف الجديد، كذلك ظهور قوة اقتصادية جديدة كالصين والهند والبرازيل، أما الصياغ المحلي فقد كانت له تأثيرات جد مباشرة على استقرار النظام السياسي القائم، وتمثل أساسا في الحركات الاحتجاجية العنيفة المنددة بتدني مستوى المعيشة

يتم الارتقاء بجودة الحياة للمواطنين، أما المحاور الأساسية التي تضمنها المخطط الحادي العاشر للتنمية فيمكن إجمال أبرزها فيما يلي[1]:

- تثمين الاقتصاد وتأمين صلابته وتعزيز اندماجه الناجع في الاقتصاد العالمي، بهدف رفع قدرته على تحقيق أسرع نمو في العالم.
- تثبيت مقومات التنمية الشاملة من أجل ضمان تواصل النمو واستدامته وضمان التوازن بين الفئات والجهات والأجيال.
- تطوير الاقتصاد التونسي إلى اقتصاد قائم على المعرفة قصد توفير مصادر جديدة للنمو، ورفع قدرته التشغيلية.
- دعم الاستثمار في رأس المال البشري، قصد الارتقاء بمساهمته في النمو وجعله المحرك الرئيسي للتنمية.
- اعتماد سياسات قطاعية تتماشى ومتطلبات هيكلة الاقتصاد أي تنويعه والارتقاء بحصة القطاعات ذات القيمة المضافة العالية والمشغلة للكفاءات.

ويهدف المخطط الحادي إلى تسريع عملية أو نسق النمو حتى يصبح يقارب 4.5% سنويا وتجاوز التطورات الدولية والظروف الداخلية التي تمر بها البلاد، والعمل على التحكم أكثر بالبطالة والتخطيط لاستيعاب الوافدين الجدد على سوق العمل لا سيما حاملي الشهادات الجامعية العليا.

ومن أهدافه ايضا زيادة الدخل الفردي وتقليص الفقر وتوفير جودة الحياة، ودعم مكانة المرأة ومشاركة جميع الفئات في العملية التنموية، ويعطي المخطط الحادي عشر أولية للبيئة في المحافظة عليها والعمل على صيانة الموارد الطبيعية من الاستنزاف والاهمال والعمل على توظيف طاقات هذه الموارد الطبيعية بما يخدم المصلحة الاقتصادية من جهة التنموية المحلية من جهة أخرى.

هذا وقد تم رصد ميزانية مالية لهذا المخطط الحادي عشر قدرت بحوالي 81939.37 م د وبالمقارنة مع الميزانية المخصصة للمخطط العاشر والتي قدرت بـ 59726.7 م د فإنها تكون قد سجلت زيادة وارتفاعا قدر بحوالي 37.2% .

وقد تم توجيه هذه الميزانية للنهوض بالقطاعات الاستراتيجية الحساسة التي لها علاقة مباشرة بحياة المواطن التونسي، فتم العمل ضمن المخطط التنموي الحادي عشر على تخفيض نسبة البطالة من 15% سنة 2006 لتصل مع حدود سنة 2011 إلى حوالي 13% بحسب الاحصائيات الرسمية، كما تم التركيز على الرأس مال البشري ودوره في التنمية المحلية من خلال المساعدة على

وانتشار البطالة وضعف التنمية المحلية.

[1] الجمهورية التونسية، **المخطط الحادي عشر للتنمية 2007-2011.** وزارة التنمية والتعاون الدولي. جويلية 2007 ص80

خلق فرص شغل ذاتية، أما بخصوص مؤشر التنمية البشرية فقد أولاه هذا المخطط أهمية بالغة، من خلال الاهتمام أكثر بقطاع الصحة والطب والعمل على تطويره بحيث وضع هذا المخطط ضمن استراتيجياته الصحية الوصول إلى طبيب واحد لكل 1000 ساكنة.

ولأن الإدارة عنصر فاعل وأساسي في التنمية المحلية فإن المخطط الحادي عشر عمل على تطويرها وعصرنتها بالطرق والكيفية التي تتجاوب معها الاحتياجات التنموية للساكنة المحلية وأبرز الإجراءات المتخذة بهذا الصدد يمكن ذكر ما يلي[1]:

- تعميم نظام الجودة بالمصالح العمومية.
- الارتقاء بمؤشرات التنمية الادارية بالمقاييس والمعايير الدولية.
- تعزيز الادارة الالكترونية والنهوض بالموارد البشرية.
- مزيد من الاحاطة بانشغالات وحاجيات المواطن التونسي.
- التقليص من الكلفة وترشيد النفقات.

أما في المجال الاقتصادي فقد عمل المخطط التنموي على تشجيع الاقتصاد الرقمي ودعم مجتمع المعرفة، ودعم الشراكة مع القطاع الخاص وتشجيع على انشاء القطاعات التي تتميز بمناخ تنافسي، بحيث يصبح الاقتصاد التونسي يساير التطورات الحاصلة على الاقتصاديات العالمية رغم محدودية الموارد الباطنية والطبيعية، إلا أن اقتصاد المعرفة شكل أحسن البدائل.

هذا وقد اتسمت فترة المخطط العاشر بمواصلة الاصلاحات في دعم اللامركزية واللامحورية وإقرار البرامج الخصوصية للنهوض بالمناطق ذات الأولوية مما مكن من إشاعة التنمية على مختلف الجهات وإدماج مختلف المناطق في الدورة الاقتصادية، حيث شهد هذا المخطط استصلاح ما يقارب 26 ألف هكتار وتعبيد المسالك الريفية وتهيئة 9000 كلم من الطرق التي تربط مختلف المناطق ببعضها البعض، ومن بين المحاور الأساسية لتنمية الجهات المحلية في هذا المخطط:

- مواصلة دعم صلاحيات الجهات من خلال اعطاء دور أكبر للجماعات المحلية في عملية التنمية، وتوسيع نطاق اللامركزية الادارية.
- تنويع القاعدة الاقتصادية ودعم القدرة التنافسية، والدفع بعجلة التشغيل باستحداث مناصب عمل جديدة من شأنها المساهمة في التخفيف من حدة البطالة.
- العمل على تحسين مستوى الحياة سواء داخل المدن أو الأرياف وتشجيع الاستقرار بتوفير المتطلبات الأساسية والرئيسية للحياة.
- النهوض بالتعاون الدولي اللامركزي أي توفير الاطارات الكفؤة للمجالس المحلية التي تمكنها من التحاور مع المنظمات غير الحكومية، بالإضافة إلى دعم حضور الجهات

[1] نفس المرجع ص82

والجمعيات والمنظمات بالهيئات الدولية وحسن توظيف العلاقات القائمة بينهما.

03- المخطط الثاني عشر للتنمية المحلية 2011-2016: لقد جاء هذا المخطط من أجل استكمال ما تم بدأه في المخططين السابقين العاشر والحادي عشر، حيث تم التركيز على الجانبين الاقتصادي والاجتماعي، على اعتبار أن المخطط السابق قطع أشواطا كبيرة في المجال السياسي، ودعم المجتمع المدني حسب رؤية ونظرة النظام السياسي القائم في تلك الفترة للخريطة السياسية التونسية، وأهم المحاور التي ركز عليها المخطط الثاني عشر للتنمية يمكن ذكرها فيما يلي[1]:

- تطوير هيكلة الاقتصاد، ودعم القدرة التنافسية وتحسين انتاجية المؤسسات.
- تعزيز الاندماج في الاقتصاد العالمي ودعم التوازنات المالية.
- الاستثمار في رأس المال البشري والتوجه نحو اقتصاديات المعرفة.
- إرساء دعائم الاقتصاد البيئي والدفع بعجلة التنمية الجهوية للأمام.

ولتحقيق هذه الأهداف عملت السلطات التونسية على رصد ميزانية تتماشى وتلبي احتياجات المخطط الثاني عشر 2011-2016 قدرت بحوالي 120574.1 م د حتى يتمكن الاقتصاد التونسي من استرجاع عافيته والاندماج في الاقتصاد العالمي، مع الاشارة أن فترة ما بين سنتي 2006-2010 عرفت حراكا اجتماعيا غير مسبوق تضمن مطالب بتحسين الظروف المعيشية وحل مشكل البطالة الذي عرف ارتفاعا في الاوساط الشبابية التونسية، كذلك الارتفاع القياسي لأسعار النفط في الأسواق العالمية، ومنه فقد كان على عاتق المخطط التنموي الثاني عشر استيعاب كل هذه التناقضات الداخلية والخارجية والعمل على تجاوزها.

فبخصوص قطاع التشغيل فقط كان على رأس أولوية المخطط التنموي، وهذا من اخلال سن آليات وطرق جديدة تشجع على الاستثمار وانشاء مؤسسة جديدة توفر قرابة 418 ألف منصب عمل جديد وتساهم في التخفيف من حدة البطالة، وللنهوض بهذا القطاع الحساس تم وضع خطة تضمنت المحاور التالية:

- تطوير منظومة التربية والتكوين والتعليم العالي.
- دعم الاحاطة بطالبي الشغل مع الموازاة بدعم الاقتصاد التضامني.
- تصويب السياسة النشيطة للتشغيل، كذلك تعزيز دور الجهة في النهوض بالتشغيل.
- العمل على دعم العمل المستقل وتخفيف القيود الادارية لتشجيع المشاريع.
- دعم الخدمات الموجهة لطالبي الشغل وتشجيع سياسة التوظيف بالخارج.

أما فيما تعلق بالاعتمادات المالية لهذا القطاع أي التشغيل فقد تخصيص 1130 م د للخطة

---

[1] الجمهورية التونسية، **المخطط الثاني عشر للتنمية 2010-2014.** وزارة التنمية والتعاون الدولي. مارس 2010 ص95

الخماسية الموجهة لتمويل برامج التشغيل، كما عملت على دعم الصناعات التقليدية بمبلغ 75م د على اعتبار أنها احدي القطاعات التي تستقطب اليد العاملة وهي تساهم أيضا في النشاط السياحي الذي يعتبر أحد مصادر الدخل الوطني التونسي.

وإلى جانب قطاع التشغيل والقطاعات الإنتاجية الأخرى فإن المخطط التنموي الثاني عشر أعطى أهمية للسياسات الاجتماعية والعمل على رفع نسب ومستويات مؤشر التنمية البشرية، فعمل على دعم المنظومة الصحية وضمان توسعتها حتى يستفيد المواطن التونسي من هذه الخدمات الضرورية خاصة لسكان الأرياف والمناطق الداخلية، ويعمل هذا المخطط على تحقيق معدل طبيب واحد لكل 780 ساكنة، أي أقل بكثير من المعدل المحقق في المخطط الحادي عشر السابق طبيب لكل 1000 ساكنة وكذلك الاقتراب من المؤشر العالمي الدولي طبيب لكل حوالي 500 ساكنة، ويهدف هذا المخطط إضافة إلى الرعاية الصحية الاقتراب من التغطية الاجتماعية الكاملة أي الوصول إلى نسبة 98% مع آفاق سنة 2016 من خلال القيام بالحملات التحسيسية التي تحث كل فئات المواطنين على الانخراط في الرعاية الاجتماعية[1].

كما اهتم المخطط التنموي بمواصلة عملية تطوير الادارة والخدمة العمومية وارساء دعائم الجودة والشفافية والمسؤولية وبناء الثقة المتبادلة بين الإدارة والمتعاملين معها بالشكل الذي يحقق الأهداف بعيدا عن العراقيل البيروقراطية التي تعتبر أحد أسباب فشل الجهود التنموية، ولهذا الغرض أي تطوير الادارة العمومية فقط تم التركيز على:

- جودة الخدمات الادارة والعمل على تعزيز الادارة الالكترونية.
- الاحاطة بمشاكل المتعاملين مع الادارة العمومية.
- المساهمة في تطوير المناخ الاداري للأعمال.
- العناية بالموارد البشرية في الوظيفة العمومية.

كما عمل المخطط الثاني عشر على إعادة التوازن الجهوي للمناطق التونسية بما فيها المناطق الحدودية التي كانت تعاني تأخرا كبيرا، هذا الاهتمام ازداد أكثر مع بروز الدور الأمني الذي تلعبه المناطق الحدودية في ظل التوترات التي تعرفها المنطقة وحالة اللااستقرار، وعليه فقد فرضت مقاربة التنمية تساوي الأمن نفسها بقوة، وعلى هذا الأساس فإن استراتيجية التنمية للخطة الخماسية 2011-2016 ارتكزت على أربع محاور أساسية يمكن ذكرها فيما يلي:

- تطوير صلاحيات الجهات والعمل التنموي.
- مزيد تنويع القاعدة الاقتصادية ودفع الاستثمار والتشغيل.
- تنمية المناطق ذات الأولوية.

---

[1] نفس المرجع ص87

- ضمان جودة الحياة والتنمية المستديمة.

وبالرغم من أن المخطط الثاني عشر للتنمية المحلية بتونس، كانت تعقد عليه آمال كبيرة للانتقال بتونس إلى مسار الدول التي تحقق تقدما في نسب النمو والدخل القومي، إلا أن التغييرات السياسية التي مرت بها خاصة في سنة 2010 وهي السنة التي تم فيها التخطيط والاعداد للسياسات التنموية للخطة الخماسية المقبلة، أثرت على نجاحها وتطبيقها على أرض الواقع بشكل ملحوظ، فالتنمية تتطلب الاستقرار السياسي، هذا الأخير يضمن استمرار الخطط والبرامج التنموية، ومن جهة أخرى أيضا الأزمة المالية العالمية التي عانت منها معظم اقتصاديات العالم، حرمت هذا المخطط من بعض مصادره التمويلية الخارجية، الأمر الذي ألغى بعض المشروعات التنموية لضعف الميزانية المخصصة له[1].

لكن وبالرغم من هذه الصعوبات والمرحلة الحساسة التي واكبت المخطط التنموي الثاني عشر إلا أن هناك جهود مبذولة لإنجاحه وذلك من خلال نجاح العملية السياسية وإيجاد مصادر تمويلية بديلة، فالتنمية وبأخص التنمية المحلية هي عنصر ضروري وأساسي لتحقيق الاستقرار والعدالة الاجتماعية بين مختلف الفئات والجهات.

---

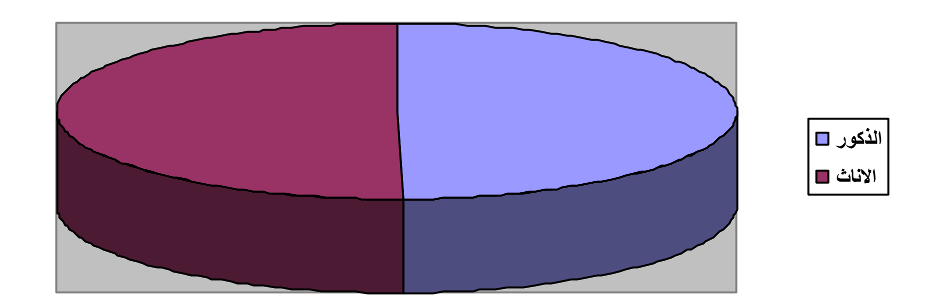
[1] نفس المرجع ص93

03-02 التعليم العالي والتنمية المحلية في تونس:

بحسب الاحصاء السكاني الأخير لدولة تونس في شهر أفريل 2014 بلغ مجموع السكان التونسية حوالي 500 777 10 مليون نسمة، وقدرت نسبة الزيادة بحوالي 1.06% يتركزون بصفة أكثر على الساحل الشرقي الشمالي، يمارسون عدة مهن مختلفة كالتجارة والصناعة والفلاحة والصيد البحري، ومثله مثل الشعب الجزائري فإن المجتمع التونسي يغلب عليه الطابع الشابي إذ تشكل نسبة الشباب أكثر من 70% وهو ما يعني توفير يد عاملة بإمكانها المساهمة في التنمية الاقتصادية والمحلية للبلاد[1].

ويشير الإحصاء أيضا أن عدد الذكور من مجموع السكان بلغ حوالي 5472.4 الف نسمة أي بنسبة تقدر بـ 49.8% بينما بلغ مجموع الاناث حوالي 5510.04 الف اي بنسبة تقدر بـ 50.2% ويمكن التعبير عن ذلك من خلال الدائرة النسبية التالية.

الشكل رقم (18): النسبة المئوية لمجموع الذكور والاناث من السكان التونسية



المصدر: من اعداد الطالب

03-02 التعليم العالي وسوق العمل التونسية:

تشهد تونس تطورا ملحوظا في عدد السكان النشيطين وهذا راجع للسياسة السكانية المتبعة، من أجل جعل سوق العمل التونسية مكتفية من اليد العاملة ليس البسيطة فحسب وإنما المؤهلة من خريجي مؤسسات التعليم العالي ومراكز التكوين المهني، إذ وحسب الاحصائيات التي قدمها المركز الوطني التونسي للإحصاء حول عدد السكان النشيطين والذي قدر بـ 4004.2 ألفا خلال الثلاثي الثالث من سنة 2015، وبحسب الجنس فقد بلغ عدد الذكور من مجموع السكان النشيطين حوالي 2873.5 ألفا أي ما نسبته 71.7% من مجموع السكان النشيطين، بينما مثل عدد الاناث من مجموع السكان النشيطين قرابة 1130.7 ألفا وقدرت النسبة بحوالي 28.3% وتتحكم عدة عوامل في هذا التفاوت الكبير في نسبة السكان النشيطين بين الذكور والاناث إلى عوامل اجتماعية وثقافية

---

[1] الجمهورية التونسية، **التقرير الوطني لتقييم مستوى تنفيذ الجمهورية التونسية لبرنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية +20.** جوان 2013 ص25

وخصوصية تتعلق بالعادات والأعراف التونسية، لكن لا يمكن القول أن هذا التفاوت سيبقى ثابتا في ظل المعطيات الحالية والمستقبلية منها ارتفاع مستويات التعليمية لدى الإناث وهو ما سيساهم ويشجعهم على اقتحام سوق العمل بمعدلات مرتفعة.

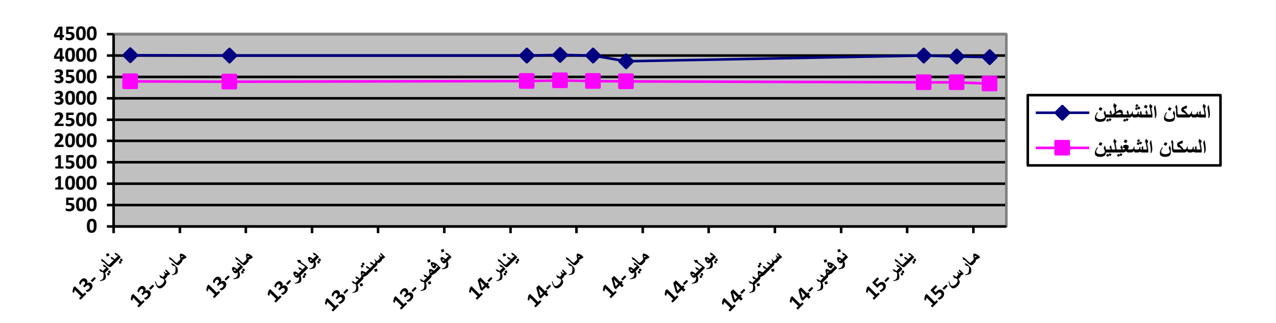
وفيما يخص السكان المشتغلين فإن ذات الإحصاء قد أشار إلى وجود 3392.1 ألف شغيل للثلاثي الثالث من سنة 2015، مع الإشارة إلى أن عددهم في ازدياد لكن التوزيع بحسب الجنس يختلف، حيث كان عدد الناشطين المشغلين من الذكور حوالي 2515.8 ألف ناشط مشغل أما نسبة الاناث الناشطين المشغلين فكانت 876.7 ألفا، والجدول التالي كذلك المنحى البياني يوضحان تطور نسب السكان الناشطين والشغيلين من مجموع السكان التونسية الكلي[1].

الجدول رقم(18): تطور عدد السكان الناشطين والشغيلين بتونس

	2015			2014				2013	
	ثلاثي 3	ثلاثي 2	ثلاثي 1	ثلاثي 4	ثلاثي 3	ثلاثي 2	ثلاثي 1	ثلاثي 4	ثلاثي 3
عدد السكان النشيطين	4004.2	3999.1	4000.0	4014.2	4002.0	3866.5	3998.5	3978.6	3961.8
عدد السكان الشغلين	3392.1	3386.3	3398.6	3413.7	3399.2	3392.5	3368.5	3368.7	3341.2

المصدر : الطالب بناء على معطيات مركز الاحصاء التونسي

الشكل البياني رقم (19): تطور السكان النشيطين والشغيلين في تونس



المصدر من اعداد الطالب

أما بالنسبة للقطاعات التي يتوزع عليها هؤلاء الشغيلين فهي بنسب متفاوتة، حيث استحوذ قطاع الخدمات على غالبية القوى العاملة بأكثر من النصف حيث بلغ المنتسبين لهذا القطاع حوالي 52.6% وهو ما يعني ان هذا القطاع هو استراتيجي لتوفير مناصب شغل للمقبلين على سوق العمل على اختلاف شرائحهم ومستوياتهم العلمية، يليه في المرتبة الثانية قطاع الصناعات المعملية (صناعات غذائية، صناعة مواد البناء، الخزف والبلور، ميكانيكية وكيميائية وصناعات أخرى) الذي يستحوذ على 18.4%، والملاحظ أن قطاع الخدمات في تونس هو مثله في الجزائر حيث يعتبر

[1] الجمهورية التونسية، **التشغيل والبطالة 2015**. المعهد الوطني للإحصاء نشرية احصائية الثلاثي الرابع 2015

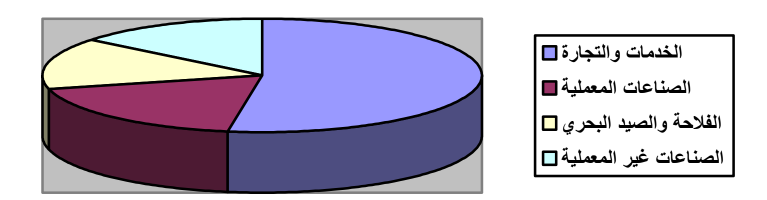
قطاع الخدمات الأبرز في استقطاب الأيدي العاملة وبمستويات عالية جدا، بينما استحوذ قطاع الفلاحة والصيد البحري على قرابة 14.8% من مجموع اليد العاملة، وحاز الصناعات غير المعملية (المناجم والطاقة، الأشغال العمومية والبناء) على 14.2% ، والجدول التالي والشكل البياني يوضح نسب توزيع المشغلين على مختلف القطاعات في تونس.

الجدول رقم (19): توزيع المشغلين على القطاعات الوحدة بالآلف

القطاعات	المشغلين خلال الثلاثي الثالث 2015
الفلاحة والصيد البحري	499.8
الصناعات المعملية	622.0
الصناعات غير المعملية	482.1
الخدمات والتجارة	1782.2

المصدر : الطالب اعتمادا على بيانات معهد الاحصاء التونسي

الشكل البياني رقم (20): توزيع القوى العاملة على القطاعات



المصدر : من اعداد الطالب

ومثلما ما هو موضح في الدائرة النسبية فإن قطاع الخدمات والتجارة يستحوذ على أكثر من نصف مجموع القوى العاملة، الأمر الذي يطرح عدة اشكاليات حول جدوى سياسات التعليم العالي في تونس التي تم التطرق إليها في محاور سابقة، هذه السياسات التي تتجه نحو تشجيع دراسة العلوم التقنية، في حين قطاعات الصناعات المعملية وغير المعملية مجتمعة لا تتجاوز نسبة 30% من اجمالي المشغلين في تونس.

أما بالنسبة لمستويات البطالة في تونس فقد رصد المعهد الوطني للإحصاء بتونس أن نسبة البطالة تقدر بنسبة 15.3% وقدرت ذات الدراسة وجود قرابة 612.1 ألفا عاطلا عن العمل من مجموع السكان النشيطين، وقد عرفت البطالة لدى الذكور نسبة 12.4% بينما كانت لدى الإناث قدرت بـ 22.5% أي هناك تباين في نسب البطالة بين الذكور والإناث وهذا راجع لعدة أسباب وعوامل تتحكم في هذا التباين.

لكن ومن جهة أخرى فإن البطالة في صفوف حاملي الشهادات الجامعية العليا تعرف ارتفاعا كبيرا مقارنة بالفئات الأخرى خاصة من دوى المستوى المتوسط التعليمي، حيث بلغ عدد العاطلين عن العمل من خريجي مؤسسات التعليم العالي في تونس حوالي 242 ألف في سنة 2015 أي بنسبة 32% وهو معدل جد مرتفع وهذا ما يوضحه أكثر الجدول التالي:

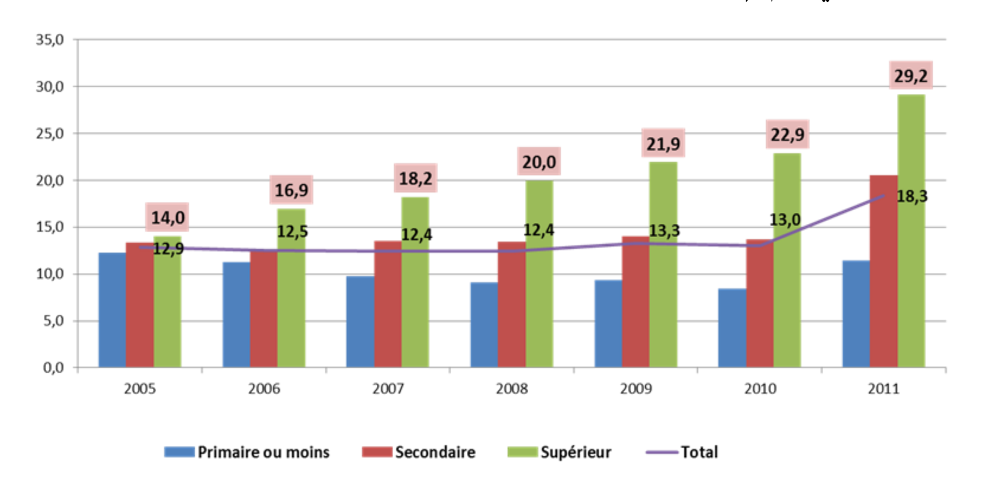
الجدول رقم (20): مستويات البطالين التعليمية

Evolution du taux de chômage par niveau d'instruction

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Primaire ou moins	12.2	11.3	9.8	9.1	9.4	8.4	11.4
Secondaire	13.3	12.5	13.5	13.4	14.0	13.7	20.6
Supérieur	14.0	16.9	18.2	20.0	21.9	22.9	**29.2**
Total	**12.9**	**12.5**	**12.4**	**12.4**	**13.3**	**13.0**	**18.3**

Source INS, compilation ITCEQ

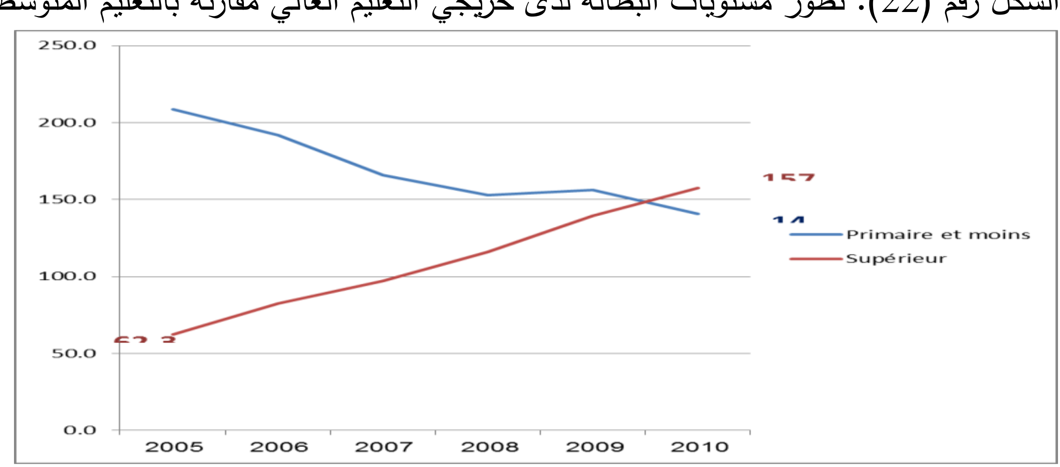
الشكل البياني رقم (21 تطور البطالة لدى الفئات التعليمية التونسية



المصدر: جمال الدين غربي

ومن جهة أخرى أيضا فإن البطالة لدى الفتيات اللاتي يحملن شهادات جامعية عليا هي أكثر من اللائي لا يحملن شهادات عليا، ومن جهة أخرى وكما يوضح الشكل الموالي فإن البطالة في صفوف خريجي مؤسسات التعليم العالي هي في ارتفاع وبمعدلات مرتفعة بينما في ذوي التعليم المتوسط والابتدائي فهي في انخفاض.[1]

الشكل رقم (22): تطور مستويات البطالة لدى خريجي التعليم العالي مقارنة بالتعليم المتوسط



المصدر: جمال الدين غربي

3-3 جهود الدولة التونسية للحد من البطالة وتوظيف خريجي مؤسسات التعليم العالي:

تعمل السلطات التونسية على رسم سياسات عامة وتخطيط من أجل ايجاد حلول وبدائل بإمكانها امتصاص البطالة والتخفيف من حدتها، وبوجود حوالي 70 الف خريج من مؤسسات التعليم العالي التونسية فإن هؤلاء يشكلون ما نسبته 60% من الوافدين لسوق العمل سنويا، ومن هذا المنطلق فإن السلطات التونسية تعمل جاهدة على تغيير نمط الاقتصاد التونسي بحيث يصبح يتجه أكثر للاعتماد على القطاعات التي تتطلب مؤهلات تعليمية أكثر، وزيادة في الانتاجية على المدى الطويل والبعيد.

وتشير فرضية أخرى للحد من البطالة لا سيما في صفوف حاملي الشهادات الجامعية، ضرورة إعادة النظر في نوعية النمو الاقتصادي، وعدم التركيز في معدلات النمو، ذلك أن الاقتصاد القائم على التصدير والتصنيع والسياحة لا تستهلك اليد العاملة الماهرة، وان كانت تساهم في زيادة معدل النمو كقيمة مضافة، وعليه فبحسب هذه الفرضية ضرورة الاستعانة أكثر بالتكنولوجيا التي تتطلب الى يد عاملة ماهرة، وبالتالي تعمل على زيادة الانتاجية كما تعمل على

[1] جمال الدين غربي، **"اللامركزية والتنمية"**. المؤتمر المغاربي حول اللامركزية الادارية والتنمية المحلية في الدول المغاربية بنزرت تونس 10-11 سبتمبر 2014

ظهور قطاعات جديدة ذات قيمة مضافة عالية وتساهم كذلك في خلق فرص عمل جديدة لخريجي مؤسسات التعليم العالي في تونس، ومن جهة أخرى أيضا فإن السلطات التونسية تعول كذلك على هجرة اليد العاملة الماهرة واندماجها في سوق العمل الدولية، ولذلك فإن دعم الجودة في مؤسسات التعليم العالي كانت من بين الأولويات للنهوض بهذا القطاع الحساس والمساهم في التنمية المحلية التونسية، وان كانت هاته الهجرة تساهم بقدر قليل جدا في التخفيف من حدة البطالة إلا أن ايجاد فرص عمل لخريجي مؤسسات التعليم العالي يتطلب استغلال كل الفرص المتاحة، إذ تساهم هذه الهجرة بتخفيف البطالة بنسبة 0.4% ومما ساهم في تعزيز هذه الفرضية أكثر تشجيع الدول الأوربية وسعيها لعقد اتفاقيات مع تونس للاستفادة خاصة من الهيئات من خريجي مؤسسات التعليم العالي التونسية، فوقعت فرنسا مع تونس اتفاقية سميت بـ "الهجرة الانتقائية" وتنص على تمكين 9000 تونسي من الحصول على تأشيرة عمل في فرنسا، من بينهم 1500 من المؤهلين والحاصلين على تكوين عالي، كذلك وقعت دولة ايطاليا على اتفاقية مماثلة تضمن حصول حوالي 15000 تونسي على تأشيرات عمل نسبة معتبرة منهم من خريجي مؤسسات التعليم العالي التونسي، والأمر كذلك بالنسبة لمنطقة الخليج العربي وباقي دول العالم، وتشير الدراسات أن حوالي 20% من طالبي الشغل في صفوف حاملي شهادات عليا يفضلون الهجرة إلى خارج الحدود الوطنية ومزاولة نشاطاتهم مع ما يتناسب والمؤهلات التي حصلوا عليها خلال مراحل تكوينهم بإحدى مؤسسات التعليم العالي التونسية[1].

---

[1] مؤسسة الفكر العربي، **التقرير العربي السادس للتنمية الثقافية. التكامل المفقود بين التعليم والبحث العلمي وسوق العمل والتنمية في الدول العربي.** بيروت: مؤسسة الفكر العربي ط1 سنة 2013 ص438

04- المبحث الرابع: سياسات التنمية المحلية في المملكة المغربية

لقد عكفت المملكة المغربية ومنذ السنوات الأولى للاستقلال والتخلص من نظام الحماية الفرنسية، على تغيير الواقع المر على مختلف الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية وحتى الثقافية، وعليه فإن مفهوم التنمية أخذ مكانة هامة لدى صانعي السياسة العامة في المملكة على اعتبار أنه الخيار الوحيد الذي من شأنه أن يغير الواقع المر، ومن هذا المنطلق فإن المملكة تبنت استراتيجية تنموية قائمة على النموذج الليبرالي المنفتح على السوق، وذات الوقت فقد تم التركيز والتأكيد على الفلاحة والسياحة كأولوية لتطوير الاقتصاد المغربي والنهوض بالتنمية المحلية للبلاد، وفي هذا الاطار فقد تم اعتماد عدة مخططات تنموية منذ سنة 1960 وإلى غاية اليوم ويمكن ذكر أبرز تفاصيلها فيما يلي:

01- المخطط الخماسي الأول 1960-1964:

لقد سبق هذا المخطط، مخطط ثنائي 1957-1959 أي الفترة التي أعقبت نهاية الاستعمار الفرنسي الاسباني مباشرة، إلا أنه كان يرتكز على تنظيم الامور الادارية واستلام المؤسسات الوطنية من الدولة الراحلة إلى السلطة الجديدة القائمة، كما أنه أعطى تصور للتنمية المحلية وكيفية الاستفادة من مخلفات المرحلة الاستعمارية وجعلها في خدمة الاهداف الوطنية بعد أن كانت ولفترات طويلة في خدمة الاستعمار والأقلية الأوربية التي كانت متواجدة بالمملكة المغربية، ولهذا الغرض فقد تم إنشاء المجلس الأعلى للتصميم (للتخطيط) بصدور ظهير شريف تحت رقم 1.57.183 بتاريخ 22 يونيو 1957 الذي كان من أولوياته النهوض الاقتصادي والاجتماعي بالمملكة، وتسيير المرحلة الانتقالية للبلاد، كذلك العمل على اعداد مخطط طويل المدى 1960-1964 يؤسس لقاعدة تنموية حقيقية تستند عليها المخططات التنموية اللاحقة، الأمر الذي من شأنه أن يغير الوضع السيء غير المرغوب فيه والانتقال إلى وضع أحسن وأفضل يضمن العيش الكريم للساكنة المغربية[1].

أما عن الأهداف التي حرص على تحقيقها المخطط الخماسي 1960-1964 فتمثلت في عملية النهوض بالقطاعات الاستراتيجية الحيوية التي سوف يبنى عليها الاقتصاد المغربي وتكون مصدرا للدخل الوطني، فتم التركيز على تنمية الانتاج الفلاحي والاستفادة قدر الامكان مما توفره الطبيعة الجغرافية المغربية، كذلك عمل هذا المخطط على تطوير الصناعة الحديثة وبالأخص صناعة الفوسفات وصناعة الحديد الصلب حيث تم بعث وتمويل المصانع المغربية، وترقية الصناعات التقليدية، والاهتمام بقطاع الشغل وسوق العمل والعمل على تخفيف من حدة البطالة،

[1] اسويدي محمد اقبال، **"المخطط الخماسي الأول ... مسار عمل وليس انجاز لحكومة واحدة"**. جريدة المساء المغربية المقال نشر بتاريخ 2009-08-18 http://www.maghress.com/almassae/27003

كذلك فإن هذا المخطط الذي تزامن مع حكومة "البكاي" الثانية أولى اهتماما للسياسات الاجتماعية من خلال العمل على تحسين ظروف معيشة السكان المغربية، عن طريق الاهتمام بالتربية والصحة والسكن وجعلها أولوية بعد أن كانت هذه الاهداف الاجتماعية لا ترقى للخطط الثانوية في المرحلة الاستعمارية.

ومن جهة أخرى فإن المخطط الخماسي الأول عمل على تطوير وبناء قاعدة تعليم تضمن تكوين الأطر التي من شأنها النهوض بعجلة التنمية المحلية، فالمرحلة الاستعمارية أضرت كثيرا بالمنظومة التعليمية المغربية، وذلك بارتفاع معدلات الامية التي وصلت إلى نسب قياسية، حتى الجامعة المغربية التي أسست لمنظومة التعليم العالي التي هي مصدر لتكوين الأطر العليا ذات الكفاءة العالية تم تأسيسها بعد الاستقلال أي سنة 1957[1].

أما عن مصادر التمويل المتعلقة بهذا المخطط الخماسي الأول للتنمية المحلية المغربية، فتمثلت في ثلاثة مصادر أساسية، فالمصدر الأول كان متعلق بالمساعدات الخارجية الأجنبية، ولأن المملكة المغربية ومنذ استقلالها وبخلاف العديد من الدول النامية التي حصلت على استقلالها غداة نهاية الحرب العالمية الثانية، فإن المملكة تبنت النموذج المنفتح الليبرالي الغربي، ومن هذا المنطلق فإن معظم المساعدات المالية كان مصدرها الغرب الرأسمالي وفي مقدمته الولايات المتحدة الأمريكية، حيث كانت هذه المساعدات جد ضرورية مع الحالة المتردية التي خلفتها المرحلة الاستعمارية السابقة، أما المصدر الثاني للتمويل الخاص بالمخطط الخماسي الأول فكان من ميزانية الدولة المغربية، أما المصدر الثالث فقد كان يقتطع من ميزانية الجماعات الترابية (المحلية).

وبالرغم من الأهداف الأساسية التي وضعها المخطط الخماسي الأول للنهوض بواقع التنمية المحلية للبلاد، كذلك إشراف المجلس الأعلى للتخطيط، على توجيه سياساته، إلا أنه واجه عدة صعوبات وعراقيل، هذه الصعوبات لا تتعلق فقط بمشاكل التمويل أو الإدارية التي تواجه مخططات التنمية في دول العالم، وإنما واجه صعوبات أكبر من السابقة الذكر، هذه الصعوبات تمثلت في رفض بعض الفئات الاجتماعية لمضمون المخطط الخماسي الاول لمساسه بالامتيازات التي كانت تستحوذ عليها الأمر الذي أدى إلى اقالة حكومة "عبد الله ابراهيم" التي كانت تشرف على هذا المخطط، وهو ما يعني بالضرورة الفشل، ومن ثم التفكير لإعداد مخطط تنموي جديد للمملكة المغربية[2].

---

[1] نفس المرجع

[2] تواجه حكومات دول العالم الثالث لا سيما التقليدية منها القائمة على العلاقات العشائرية صعوبة كبيرة في تنفيذ برامج ومخططات التنمية الحلية، إذ غالبا ما تقف السلطة العشائرية في وجه التنمية المحلية خاصة إذا يمس بامتيازاتها أو حتى مكانتها الاجتماعية، وغالبا ما يتسبب هذا الأمر بإلغاء المشاريع التنموية التي استهلكت الكثير من الجهد والمال.

02-04 المخطط التنموي الثلاثي الأول 1965-1968:

لقد جاء هذا المخطط عقب الفشل الذي لاقاه المخطط الخماسي السابق، ولتدارك الأوضاع والقيام بانطلاقة تنموية حقيقية، ارتكز المخطط الثلاثي الأول على الفلاحة وقطاع السياحة كمحور للنشاط الاقتصادي والتنموي للبلاد.

فالقطاع الفلاحي ووفق استراتيجية التطوير المخطط الثلاثي الأول، ارتكزت على ركيزتين اثنتين أساسيتين وهما "التحديث والعصرنة"، فالتحديث ومن خلال المخطط الثلاثي الأول يعني العمل على تطوير وسائل الاستغلال والانتاج الزراعية، والتخلي على الطرق البدائية، أي إدخال المكننة على الفلاحة المغربية، وبهذه العملية يتم الانتقال من الفلاحة أو الزراعة المحلية إلى الزراعة التصديرية الموجهة للخارج، ولا يتأتى هذا إلا بزيادة الانتاج الفلاحي السنوي، واستصلاح الاراضي الزراعية ومد الطرق الريفية حتى يتمكن الفلاحون من الوصول إلى أراضيهم من جهة، ومن جهة ثانية أيضا نقل المنتجات الفلاحية للمصانع الغذائية، كما قامت استراتيجية المخطط من خلال الاهتمام بالقطاع الفلاحي على توفير مناصب عمل جديدة ومساعدة الفلاحين على الاستقرار في اراضيهم الزراعية والحد من الهجرة من الريف الى المدينة التي عرفت مستويات قياسية بسبب انعدام المرافق الضرورية[1].

كما عمل هذا المخطط على تطوير شبكة الري والعمل على عصرنتها وتحديثها، فتم تشييد في هذه الفترة حوالي 15 سدا بطاقة استيعابية وتخزينية بلغت ملياري متر مكعب تم توجيهها لسقي أكثر من 133 ألف هكتار من الأراضي الزراعية المستصلحة، كما تم استغلال شبكة الري والسدود لتوفير المياه الصالحة للشرب للساكنة المحلية والقروية على وجه الخصوص، وعرفت ايضا بدايات استغلالها في انتاج الطاقة الكهربائية المائية، لكن الملاحظ على هذه الاستراتيجية والتي كانت موجهة لتحسين الظروف المعيشية للساكنة المغربية، إلا أن المناطق النائية بقيت بعيدة عن الاستفادة من نتائج السياسات التنموية للمخطط الثلاثي الأول خاصة فيما تعلق منه بمد الطرق البرية لفك العزلة عنهم، كذلك المياه الصالحة للشرب، الأمر الذي لم يوفق معه المخطط الثلاثي الأول في تحقيق العدالة الاجتماعية لكافة السكان مع العلم أن ساكنة المناطق النائية في ستينيات القرن الماضي كانت تشكل نسبة جد معتبرة من مجموع السكان المغربية الكلي وهذا بالرغم من المجهودات الكبيرة التي بدلتها السلطات المغربية لتحقيق التنمية المحلية لجميع الفئات والجهات المغربية.

---

[1] اسويدي محمد اقبال، "**المخطط الخماسي الأول ... مسار عمل وليس انجاز لحكومة واحدة**". مرجع سابق

أما الركيزة الثانية للمخطط الثلاثي الأول فتمثلت في الاهتمام بقطاع السياحة، وذلك بإنشاء البنى والقواعد الأساسية التي يحتاجها هذا القطاع حتى يتمكن من المساهمة في الدخل الوطني للمملكة وتوفير العملة الصعبة، ومن ثم بطبيعة الامر توفير مصادر جديدة لتمويل برامج ومخططات التنمية المحلية.

فتم تشييد العديد من الفنادق التي تحمل المعايير الدولية لاستقبال السياح الأجانب، كما تم العمل على انشاء مراكز تكوين وتدريب كوادر بشرية في القطاع السياحي، هذا الأخير عمل على توفير العديد من مناصب الشغل وامتصاص البطالة التي تفشت بشكل كبير في المجتمع المغربي، كما عمل المخطط الثلاثي الأول على تهيئة العديد من المناطق الأثرية المتواجدة على أراضي المملكة سواء أكانت تلك التي تعود لفترة ما قبل التاريخ، أو لفترة العهد الاسلامي، كما عمل المخطط على انشاء مناطق استقطاب سياحية خاصة البيئية منها بما يتماشى مع الطبيعة الجغرافية المغربية.

فالاهتمام بالقطاع السياحي وفر فرص عمل كما كان مصدر دخل للعملة الصعبة التي كانت المملكة المغربية في حاجة إليها، خاصة وأنها في سنواتها الأولى للاستقلال، كما أن عمليات تهيئة البنى التحتية لهذا القطاع ساهمت وبشكل مباشر أو غير مباشر من استفادة السكان المحلية من عوائد هذا القطاع الاستراتيجي الهام للاقتصاد المغربي.

03-04 المخطط الخماسي الثاني 1968-1972:

لقد عمل هذا المخطط على مواصلة السياسات التنموية السابقة أي التركيز على الفلاحة والسياحة كقطبين للنهوض بالاقتصاد المغربي، وعمل هذا المخطط اضافة الى السياسات السابقة على تشجيع الصناعات الغذائية، كما صادف هذا المخطط صدور قانون 16 يونيو 1971 المتعلق بإحداث سبعة جهات إدارية للمملكة المغربية، كما صادف كذلك هذا المخطط صدور قانون آخر في 02 مارس 1973 سمي بقانون المغربة، كما شهدت هذه المرحلة ارتفاع في أسعار بعض الموارد المعدنية ممثلة في الفوسفات الذي يعتبر أبرز مداخل الدخل الوطني المغربي اذ عرف انتاجه تزايدا قدر بحوالي 5.6% مما ساهم في حركية الاقتصاد الوطني[1].

وبالرغم من التطور الاقتصادي الذي عرفه المغرب في هاته الفترة، إلا أن هذا الامر لم يكن أي انعكاس ايجابي أو تطور على السياسات الاجتماعية، فارتفعت معدلات الفقر والبطالة وتفشت ظاهرة الامية في الاوساط المجتمعية كذلك الرعاية الصحية كانت متدنية، فنتائج المخطط الثلاثي الأول كانت اقتصادية أكثر منها اجتماعية والتي عمل المخطط الخماسي على تثمينها.

---

[1] أخبار السيسيولوجيا المغربية LMD. مخططات التنمية في المغرب منذ 1960.

04-04 المخطط الخماسي الثالث 1973-1977:

لقد جاء هذا المخطط من أجل استدراك الأخطاء والنقائص التي وقعت في المخططات السابقة، في الستينيات من القرن الماضي والتي لم تغير من ظروف وطريقة معيشة السكان المغربية خاصة ساكنة المناطق النائية والمهمشة، هذه الأخيرة أولاها المخطط الخماسي الثالث التنموي مكانة هامة ضمن برامجه التنموية.

ومن بين الاجراءات التي اعتمدها المخطط الخماسي للنهوض بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد، والتي يمكن ذكرها فيما يلي[1]:

- اعطاء الأولوية لبعض من القطاع الصناعي خاصة صناعة المواد الأولوية كالفوسفات والحديد والصلب بعدما كانت الأولوية تعطى كليا للقطاع الفلاحي، في السياسة التنموية للمخططات السابقة، الأمر الذي لم يغير في الواقع الاقتصادي والاجتماعي ولم يحدث أي تغيير يذكر، على اعتبار أنها السياسة المتبعة نفسها عهد الحماية والاستعمار الفرنسي، فالفلاحة والصناعة قطاعان متكاملان.
- كما تم التأكيد ودعم سياسة اللامركزية الإدارية من أجل تنمية المناطق النائية والمهمشة، وإعطاء صلاحيات أكثر للجماعات الترابية وجعلها شريك أساسي في التنمية المحلية، للبلاد.
- التأكيد على الاصلاحات الاجتماعية من خلال زيادة فرص التعليم وتوسيع الشبكة الصحية حتى يستفيد أكبر قدر ممكن من السكان المحلية من هذه الخدمات الضرورية، والعمل على مد المسالك البرية والطرق الحديدية.
- التشجيع على سياسة مغربة الاقتصاد الوطني، والعمل على التخلص التدريجي من سيطرة الأجانب على وسائل الانتاج الحيوية[2]، كما تم اقرار اصلاحات مالية وضريبية في هذا المخطط من أجل تدارك أخطاء الاستراتيجيات السابقة وانعكاساتها السلبية على المنظومة المالية والضريبية المغربية.

وبالرغم من أن هذا المخطط الخماسي قد جاء ليستدرك النقائص التنموية للمخططين السابقين، إلا أن الظروف التي كان فيها أو تمر بها المملكة لم تكن في صالحه، فشهدت فترة السبعينيات من القرن ارتفاع أسعار المحروقات في السوق العالمية، مما أثر على الميزانية العامة للبلاد التي تعتبر المصدر الرئيسي لتمويل المشاريع التنموية، كذلك واجهت المملكة المغربية أزمة أخرى وهي انخفاض أسعار المواد الأولية التي هي أخرى من بين المصادر الرئيسية للمملكة، لكن

---

[1] نفس المرجع

[2] سياسة المغربة هي سياسة شبيهة بسياسة التأميمات التي انتهجتها دول العالم الثالث من أجل تحرير اقتصادياتها الوطنية من سيطرة الشركات الليبرالية، غير أن هذه الأخيرة (التأميم) الملكية تكون لصالح الدولة، أما في الحالة المغربية بما أن المملكة انتهجت النموذج الليبرالي الحر فإنها المغربة تعني تشجيع المواطنين المغاربة على شراء الأسهم الأجنبية.

الأمر الذي حكم على المخطط الخماسي للتنمية بالفشل في سبعينيات القرن الماضي، هو ارتفاع النفقات العسكرية للمملكة المغربية، بالتزامن مع التطورات الاقليمية التي عرفتها المنطقة ككل، وتحويل الجهود والامكانيات عن مكانها.

إن فشل المخطط الخماسي الثالث كان بمثابة فشل لوضع الخطط التنموية للمملكة بغض النظر عن الأسباب، فهذا الفشل أضر كثيرا على نمط معيشة السكان المحلية خاصة تلك التي تقطن المناطق النائية والمهمشة، فالتنمية تعني التغيير من وضع سيء غير مرغوب فيه، إلى وضع أفضل وأحسن ومرغوب فيه، وهو الامر الذي لم يره المجتمع المغربي، وإن وجد هذا التحسن فهو ليس بالأمر المطلوب، وإن مست بعض المناطق فهي أيضا لم تصل لدرجة العموم والشمول، وهو ما يتطلب على راسمي السياسات العامة في المملكة إعادة النظر في الخطط التنموية بما يتناسب ويتلاءم مع احتياجات السكان المحلية.

04-05 **المخطط الثلاثي الثاني** 1978-1980:

هذا المخطط التنموي هو قصير المدى، وجاء بالأساس لتسيير مرحلة سابقة أصيبت بالفشل ريثما يتم الاعداد لمخطط آخر يتم من خلاله تحقيق الأهداف المرجوة، فالمخطط الثلاثي الثاني جاء لتدارك انهيار الاقتصاد المغربي عقب ارتفاع أسعار المحروقات في السوق العالمية والعمل على إيجاد بدائل جديدة أخرى للتعامل مع الوضع، وفرض إجراءات تقشفية جديدة والعمل على خفض النفقات العامة للدولة، وهو ما أضر أيضا بالسياسات الاجتماعية لا سيما التربية والتعليم كذلك الصحة اي المرافق الضرورية للساكنة المحلية.

كما عرف هذا المخطط تشجيع الخواص على انشاء مؤسسات مقاولاتية خاصة تساهم في العملية التنموية للبلاد، أي جعلها شريك إلا جانب القطاع العمومي، إلا أن الأولى عادة ما تستثمر في القطاعات التي تدر أرباحا وفيرة، وتعزف عن الاخرى المتعلقة بالمنفعة العامة، أي أنها لا تقدم شيئا للسياسات الاجتماعية التي لها الأثر المباشر على السكان المحلية.

04-06 **المخطط الخماسي الرابع 1983-1987:**

لقد جاء هذا المخطط من أجل إعادة انعاش الاقتصاد المغربي، وقد عمل على دعم المنتوجات الصناعية، كما جاء هذا المخطط للاهتمام أكثر بالطبقة الاجتماعية من خلال توفير فرص العمل وتحسين مستوى المعيشة، ومن خلال هذه السياسة يتم التخفيف من حدة الفوارق الطبقية التي ازدادت كثيرا في الفترات السابقة نتيجة الازمات الاقتصادية التي مرت بها البلاد.

وفي هذه المرحلة قررت السلطات المغربية الاستعانة بصندوق النقد الدولي لتخفيف الأزمة الاقتصادية، لكن مقابل هذه المساعدات المالية أجبرت المملكة المغربية على قبول شروط صندوق النقد الدولي، وهو ما عرف ببرنامج التقويم الهيكلي الذي رافق المخطط التنموي.

وقد أسس هذا البرنامج لتنظيم القطاع العام وخفض النفقات اتجاهه، كذلك التفاوض مع صندوق النقد الدولي مهد لانسحاب الدولة تدريجيا من الحياة الاقتصادية وترك مكانها للخواص، كما أعطى صلاحيات أوسع للجماعات الترابية المغربية ليس فقط في مجال تسيير المرفق العمومي وإنما أيضا تسيير المؤسسات الاقتصادية الناشطة في مجال إقليمها الاداري، ومن بين الامتيازات التي حصلت عليها الجماعات المحلية من أجل المساهمة في العملية التنموية ضمن برنامج التقويم الهيكلي:

- استحداث نظام عدم التمركز 1993 الذي أعطى دفعة قوية للامركزية الادارية، الأمر الذي ساهم في دور الجماعات المحلية أو الترابية للقيام بدورها التنموي الحقيقي بعيدا عن النزعة المركزية، كذلك النهوض بانشغالات واحتياجات السكان، خاصة تلك الواقعة في المناطق النائية والمهمشة.
- اصدار النظام الجبائي المحلي، لتدعيم الاستقلال المالي للجماعات المحلية وايجاد مصدر تمويل لبرامجها التنموية.
- تعديل القانون الداخلي لصندوق التجهيزات الجماعية حتى يتسنى له المساهمة في التنمية المحلية بعيدا عن العراقيل الإدارية.

04-07 مخطط دعم الأولويات الاجتماعية 1993-1999:

لقد شرع بتطبيق هذا البرنامج في التسعينيات من القرن الماضي، بالتنسيق مع صندوق النقد الدولي، من أجل تحسين ظروف معيشة السكان المحلية، كذلك العمل على معالجة الانعكاسات السلبية الناجمة عن تطبيق برنامج التقويم الهيكلي، خاصة في المناطق النائية والمهمشة من المملكة المغربية، وقد قام هذا المخطط التنموي بالتركيز على ثلاثة استراتيجيات أساسية لتحسين الحاجيات الاجتماعية.

- الاهتمام بالتعليم الأساسي وتحسين ظروف التمدرس.
- تطوير الصحة الأساسية والانعاش الوطني.
- التنسيق والعمل على متابعة البرامج الاجتماعية.

وقد تزامن تطبيق هذا المخطط مع عقد مؤتمر كوبنهاغن سنة 1995 الذي دعا لإيجاد حلول جذرية لتفاقم ظاهرة الفقر في العالم، هذا التزايد كان ناتج عن السياسات الاصلاحية الاقتصادية التي عرفها العالم في تلك الفترة ولم تكن المملكة في منأى عنها، ومن هذا المنطلق فقد تم إيلاء الأولوية لتأهيل العالم القروي وذلك من خلال بناء المدارس ومد الطرقات البرية لفك العزلة عنها، كذلك العمل على ربطها بشبكة الكهرباء ومد قنوات المياه الصالحة للشرب، كما تم خلال هذه الفترة

إعداد برنامج وطني للقضاء على السكن غير اللائق وتم تحديد مدة عشر سنوات لتنفيذ المخطط[1].

لقد ساهم هذا المخطط في تحقيق بعض المؤشرات الايجابية المتعلقة بالتنمية الاجتماعية للساكنة المحلية خاصة تلك التي تقطن بالمناطق النائية والمهمشة، لكن الملاحظ أنها كانت تسير بوتيرة ضعيفة وتذبذب في التمويل، ورقابة من صندوق النقد الدولي، فبرنامج محاربة الفقر والتقليص من مستوياته، أدى إلى استحداث فرص شغل جديدة ساهمت هي الأخرى في التخفيف من حدة البطالة التي كانت مرتفعة وهي من نتائج برنامج التقويم الهيكلي المطبق في منتصف ثمانينات القرن الماضي، كما ساهم برنامج الالويات الاجتماعية في خفض نفض الامية خاصة بالمناطق القروية، كما عرفت الرعاية الصحية تحسنا مقارنة بالمخططات السابقة، ويمكن القول أن هذا البرنامج (مخطط الأولويات الاجتماعية) كان بمثابة تحضير لمخططات التنمية للألفية الجديدة مرتكزة على دعامتين النهوض بالنهوض بالسياسات الاقتصادية إلى جانب السياسات الاجتماعية والتوجه نحو اقتصاديات ومجتمعات المعرفة.

08-04 **المخطط الخماسي الخامس للتنمية 2000-2004:**

لقد تم اعتماد نفس مقاربة المخطط السابق لإعداد البرنامج التنموي أي تنمية الاقتصاد الوطني وذات الوقت الاهتمام بالسياسات الاجتماعية، أي العمل على احداث تغيير في نمط التنظيم وسلوك وتفكير الفاعلين في رسم السياسات العامة، كما ركز هذا المخطط على التخلص من المناهج الكلاسيكية في اعداد الخطط والتوجه أكثر إلى الرشادة والحكامة في تدبير الشأن المحلي بما يخدم التنمية المجتمعية[2].

وقد خصصت الحكومة المغربية ميزانية قدرت بحوالي 5600 مليون درهم مغربي خصصت لقطاع التربية والتعليم كذلك السكن والعمران والصحة، وغير من مشاريع التنمية الاجتماعية إضافة إلى دعم بعض الصناعات الاستراتيجية والعمل على تطويرها، هذا وقد بلغت نسبة النمو 04% أي زيادة اثنان في المائة عن المخطط السابق.

هذا وقد ركز المخطط التنموي الجديد على العالم القروي باتباع عدة استراتيجيات للنهوض به كتشجيع سياسة الدعم الفلاحي واستصلاح الأراضي الزراعية، كما برز في هذه المرحلة بالذات دور الحركات الجمعوية في تنمية العالم القروي كشريك للدولة، التي اهتمت كثيرا بالعمل على تطوير سلوكيات العالم القروي وبالأخص المرأة الريفية.

---

[1] عمر اذثنين، "**هل من سياسة اجتماعية بالمغرب**". الحوار المتمدن العدد 2860 سنة 16-12- 2009
http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=195428

[2]إلهام عفادي، "**معيقات التخطيط الاستراتيجي وسبل انجاحه**" http://droitagadir.blogspot.com/2015/08/blog-post_3.html
تاريخ الاطلاع على الصفحة 11-11-2015

ويمكن تلخيص المحاور الأساسية للتنمية في هذا المخطط الخماسي في ثلاثة محاور أساسية ذكرت في خطاب العاهل المغربي في 18 مارس 2005.

- التصدي للعجز الاجتماعي الذي تعرفه المناطق الفقيرة بالقرى وهوامش المدن، وذلك بتوفير البنيات والمرافق الضرورية من أجل عيش كريم وحياة سليمة.
- العمل على الاستجابة للحاجيات الضرورية للأشخاص في وضعية صعبة أو لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تشجيع الأنشطة المدرة للدخل القار والتي توفر فرص عمل.

الملاحظ في هذا المخطط أنه أعطى اهمية لتنمية العالم القروي والمناطق المهمشة كما اهتم ايضا بالسياسات الاجتماعية الى جانب الاقتصادية، الأمر الذي ساهم في التخفيف من حدة الفقر والحرمان الذي كانت تعاني منه ساكنة هذه المناطق الريفية.

04-09 مخطط المغرب الاخضر 2005-2009:

تشكل الفلاحة في المملكة المغربية أحد أبرز مصادر الدخل الوطني، هذه المداخيل الفلاحية يتم استثمارها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، اذ يضم هذا القطاع قرابة المليون ونصف فلاح ويساهم بحوالي 15% من الناتج الوطني، ويوفر أكثر من 40% من فرص العمل للبطالين، وعرف النشاط الفلاحي نشاطا متزايدا بعض الاصلاحات الأخيرة التي طبقت عليه، الأمر الذي جعل صانعي السياسات العامة في المملكة المغربية يبنون عليه المخطط التنموي أو ما عرف بمخطط المغرب الأخضر[1].

ويهدف المخطط الأخضر الذي تم اعتماده سنة 2008 إلى جعل القطاع الفلاحي ركيزة أساسية لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتقليص نسب الفقر خاصة في الاوساط القروية، إضافة لتوفيره العديد من فرص العمل، ويستند مخطط المغرب على دعامتين أساسيتين هما:

- الاتجاه الى الفلاحة العصرية ذات القيمة المضافة، والاستفادة أكثر من كل ما توفره التقنية الحديثة لزيادة كميات الانتاج الفلاحي، والعمل على تدريب وتكوين الفلاحين على التقنيات الحديثة العصرية للزراعة.
- أما الدعامة الثانية فتمثلت في محاربة الفقر في الأوساط القروية وذلك من خلال انجاز قرابة 550 مشروعا تضامنيا تساهم في رفع الدخل الفردي للساكنة القروية، إضافة إلى تحسين ظروف معيشتهم مما يساعد على استقرارهم في مناطقهم.

---

[1] المملكة المغربية، "الاستراتيجية الفلاحية : مخطط المغرب الأخضر" **مجلة المالية لوزارة الاقتصاد والمالية.** العدد 15 يوليو 2015 ص07

وقد تم تخصيص ميزانية مخطط المغرب الأخضر غلاف مالي قدر بـ 66 مليار درهم على مدى زمني 2009-2015 كما ساهمت بعض الصناديق في تمويله كصندوق الحسن الثاني بغلاف مالي قدر بـ 800 مليون درهم كذلك صندوق تنمية الجماعات القروية، إضافة إلى مساهمات البنوك الوطنية، ومساهمات خارجية في إطار عقود الشراكة مع الأجانب[1].

لقد ساهم المخطط الأخضر في تقليص مستويات الفقر المدقع، لكن الأمر لم يكن بالقدر الكافي للتخفيف من معاناة ساكنة المناطق القروية والريفية اذ يعاني حوالي 70% منهم الفقر المدقع، ولم يؤثر بالقدر الكافي للتخفيف من حدة الفوارق الاجتماعية، وبقاء مستويات البطالة على حالها، واستمرت الدولة في سياسات دعم المواد الغذائية الأساسية كذلك دعم مواد الطاقة من كهرباء وغاز[2].

04-10 مبادرة التنمية البشرية 2011-2015:

يعتبر هذا المخطط المبادرة الثانية لمرحلة التنمية البشرية الذي عكفت المملكة المغربية على تطبيقه مند سنة 2004، وكان الهدف من هذه المبادرة هو محاربة الفقر والاقصاء والهشاشة، وتحسين ظروف معيشة السكان المحلية، وقد تم اطلاق هذه المبادرة في 04 يونيو 2011 كمشروع اجتماعي[3].

هذا وقد ركزت المبادرة على ما يلي:

- تعزيز دينامية الاستثمار في إطار مخطط المغرب الأخضر، وتهم بصفة خاصة صغار الفلاحين في المناطق الهشة، عن طريق تنفيد مشاريع ذات جدوى اقتصادية.
- مواصلة انجاز برامج المبادرة الوطنية للتنمية البشرية في مرحلتها الثانية والتي تميزت بتوسيع قاعدة الاستهداف الترابي لفائدة الجماعات القروية والمناطق الجبلية، وكذا المدن والمراكز الحضرية الصغيرة، مع الاشارة إلى أن المبادرة الأولى للتنمية البشرية ساهمت في تخفيض أو تراجع الفقر بنسبة 47% .
- تعزيز تتبع ومراقبة وتقييم المشاريع مع الحرص على احداث انسجام شامل بين مخططات التنمية الجماعية وضمان التقائيتها مع البرامج القطاعية للسياسات العمومية، وأخذ البعد

---

[1] وزارة الاقتصاد والمالية المغربية، "استرتيجية التنمية الفلاحية: مخطط المغرب الأخضر" مقال منشور على موقع الوزارة المغربية http://www.finances.gov.ma/ArMa/Pages/Stratégies/Stratégie-de-développement-agricole--le-Plan-Maroc تاريخ الاطلاع على الصفحة 13-11-2015

[2] الأمم المتحدة، **الاقتصاد الأخضر في المغرب هدف استراتيجي يستدعي تحفيز الشراكات وتحسين اتساق السياسات والمبادرات.** اللجنة الاقتصادية لإفريقيا مكتب شمال إفريقيا ص5 سنة 2013

[3] المملكة المغربية، **المبادرة الوطنية للتنمية البشرية 2011-2015.** وزارة الداخلية. التنسيقية الوطنية للمبادرة للتنمية البشرية سبتمبر 2013 ص04

الجهوي بعين الاعتبار عند تنفيذها[1].

وبحسب المعطيات المقدمة من التنسيقية الوطنية للتنمية البشرية، فإن الحكومة المغربية خصصت غلاف مالي قدر بـ 14 مليار درهم مغربي لهذا المخطط الخماسي، تم خلالها انجاز قرابة 38341 مشروعا، كذلك 8294 نشاطا أي باستثمار يقدر بحوالي 29.5 مليار درهم مغربي، بلغ عدد المستفيدين منه حوالي 9.7 مليون مغربي يتمركزون في العالم القروي، كما تم تخصيص ميزانية قدرت ب 8.9 مليار درهم لمحاربة الفقر في الاوساط القروية هذا وقد عمل البرنامج على محاربة الاقصاء في الوسط الحضري من خلال انجاز العديد من المشاريع المدرة للدخل القار[2].

02-04 التعليم العالي والتنمية في المملكة المغربية:

يشير الاحصاء الأخير للساكنة المغربية والذي يتم كل عشر سنوات، أن عدد السكان المغربية بلغ عددها بحلول شهر سبتمبر 2014 حوالي 242.00 848 33 مليون نسمة، ويشير ذات الاحصاء الصادر عن المندوبية السامية للتخطيط المغربية أن عدد الأسر في المغرب تجاوز السبعة ملايين أسرة، وقدرت نسبة الزيادة السكانية بالمملكة المغربية بحوالي 1.1% كما تتوافر نفس الصفات السكانية الموجودة في الجزائر وتونس اذ يغلب على طابع السكان المغربية العنصر الشبابي التي تشكل أكثر من 70% وهو ما جعل أيضا عدد السكان النشيطين في المملكة الذين يتجاوز سنهم 15 سنة يشكلون أكثر من 12 مليون نسمة وفق الاحصائيات المقدمة من قبل المندوبية السامية للتخطيط بالمملكة.

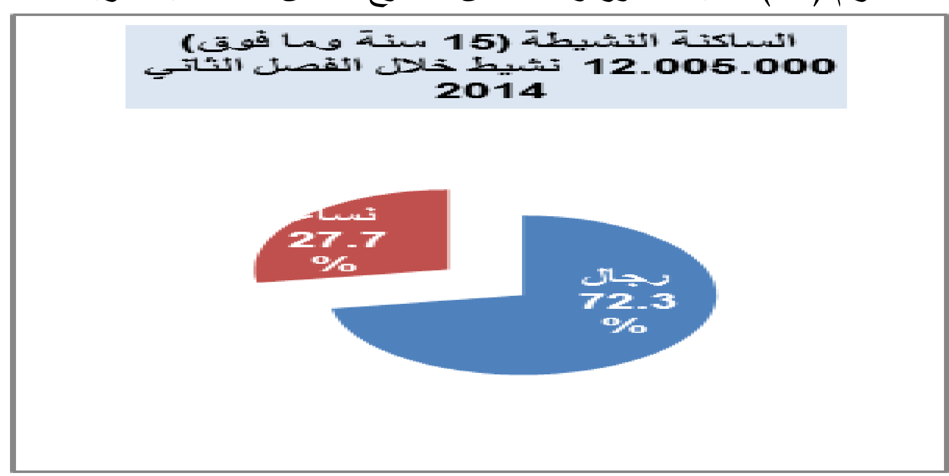
وبالرغم من أن المملكة المغربية يبلغ عليها الطابع الزراعي الفلاحي إلا أنه تتواجد بالمملكة عدة نشاطات اقتصادية أخرى من صناعية وخدماتية وتجارة وبعض الصناعات الحرفية التقليدية التي تساهم بالناتج المحلي الخام والذي بلغ 104 مليار دولار سنة 2013، ليعتبر المغرب خامس قوة اقتصادية في إفريقيا، بعد كل من مصر ونيجيريا والجزائر وجنوب إفريقيا، وبالعودة إلى مؤشرات السكان النشطة في المغرب فإنه وبحسب المندوبية السامية للتخطيط فإنه يلاحظ عدم توازن ووجود فرق كبير، حيث يشكل الذكور نسبة 72% من السكان النشطة بينما الباقي هو للإناث كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

---

[1] المملكة المغربية، **الجلسة الشهرية المتعلقة بمناقشة السياسة العامة بمجلس المستشارين.** رئاسة الحكومة. الرباط 08 اوت 2012ص4

[2] محمد الراجي، **"حصيلة عشر سنوات من مبادرة التنمية البشرية بالمغرب"**. مقال منشور جريدة هسبرس المغربية الالكترونية http://www.hespress.com/societe/264081.html تاريخ الاطلاع على الصفحة 12-11-2015

الشكل رقم (23): نسبة الذكور والاناث من مجموع السكان النشطة بالمغرب



المصدر : وزارة التشغيل والشؤون الاجتماعية المغربية

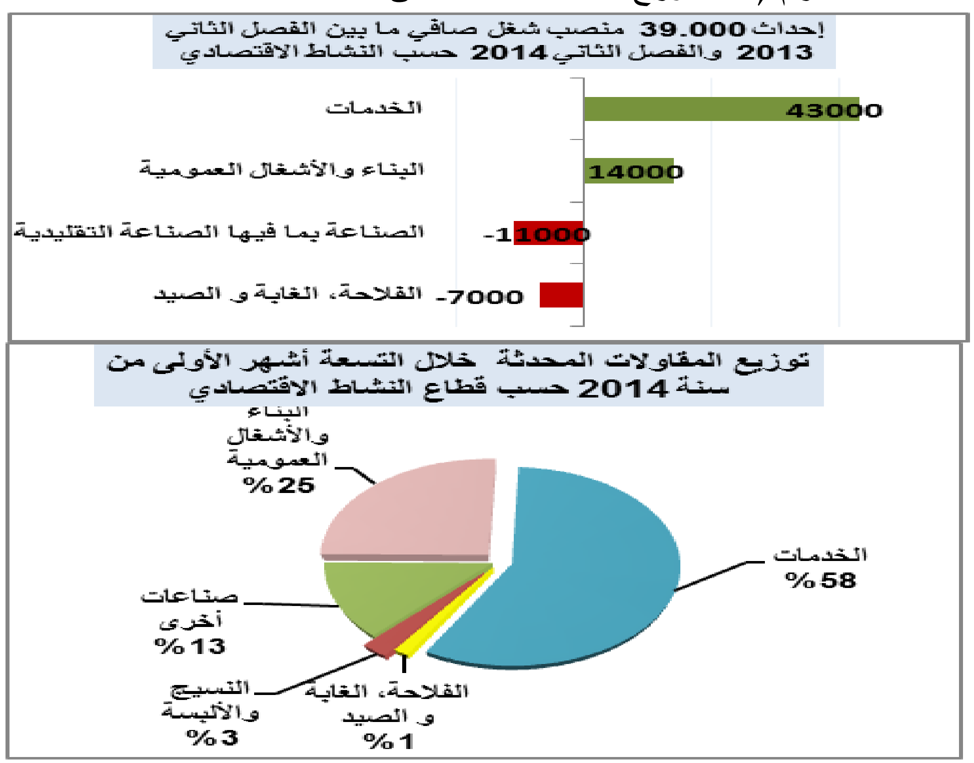
04-02 التعليم العالي وسوق العمل المغربية:

يعمل القطاع الخاص في المملكة المغربية على توفير فرص عمل للوافدين على سوق العمل لا سيما الجدد منهم، إذ تشير الأرقام المقدمة من قبل وزارة التشغيل والشؤون الاجتماعية أن القطاع الخاص يستقطب حوالي 91% من طالبي الشغل، بينما يوفر القطاع العام ما نسبته 08% ، وقد يرجع سبب ذلك للنموذج الليبرالي التنموي الذي اعتمده المغرب في سنواته الأولى للاستقلال، هذا النموذج يعمل على تشجيع القطاع الخاص وتثمين مساهمته في التنمية المحلية للبلاد، وهو ما تم التعبير عنه بالفعل في المخططات التنموية للمغرب على مدار السنوات.

أما فيما يخص القطاعات التي تستقطب أكبر قدر ممكن من اليد العاملة فيأتي قطاع الخدمات والتجارة والسياحة وكل ما يمت له بصلة، هذا القطاع يعمل على استقطاب ما يربو عن 109000 منصب عمل كمتوسط سنوي ما بين سنتي 2010-2013 اي أكثر من 60% من اجمالي سوق العمل المغربية، يأتي في المرتبة الثانية قطاع الصناعة الذي يوفر مناصب عمل بمتوسط سنوي قدر بـ 18000 منصب عمل، كما يعمل قطاع البناء والأشغال العمومية (الصناعات غير المعملية) هو الآخر على استقطاب اليد العاملة اذ بلغ متوسط الاستقطاب في الثلاثي الأخير من سنة 2014 بلغ اكثر من 14000 منصب شغل، كما أن الملاحظ في القطاعات التي تستقطب اليد العاملة في قطاع الفلاحة والصيد البحري والغابات أنه قطاع استراتيجي للمملكة المغربية إذ يساهم بنسبة معتبرة في الدخل الوطني وزيادة الناتج المحلي، إلا أن متوسط مناصب الشغل التي يوفرها لا تزيد أو تربو عن 3000 كمتوسط سنوي لمناصب الشغل في المغرب، والشكل البياني التالي يوضح أكثر النسب المئوية لمناصب الشغل بين القطاعات الاستراتيجية في المملكة.



الشكل رقم (24): توزيع مناصب الشغل على القطاعات

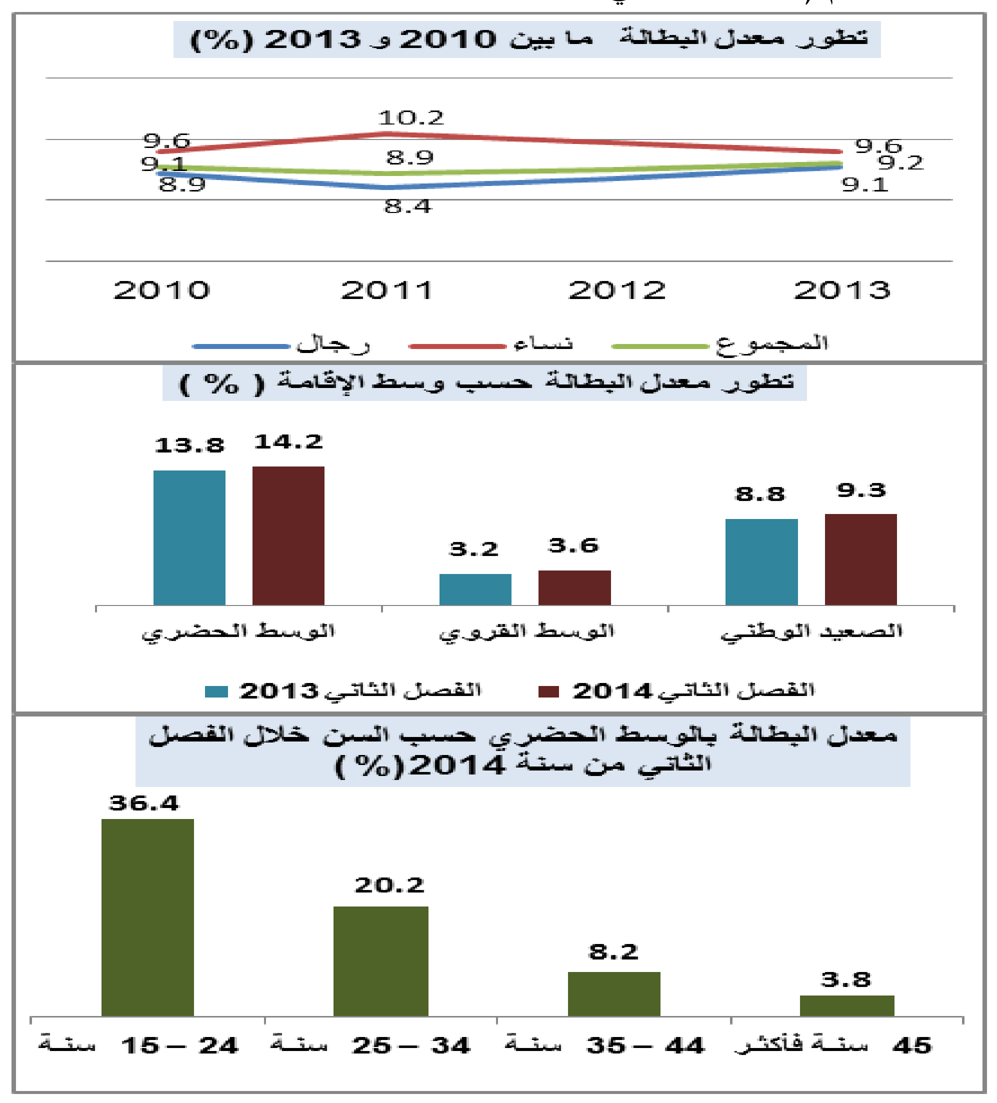


المصدر : وزارة التشغيل والضمان الاجتماعي المغربية

04-03 جهود المملكة المغربية للحد من البطالة وادماج حاملي الشهادات العليا:

تشير الاحصاءات المقدمة من الهيئات الرسمية الحكومية المغربية أن معدل البطالة في المملكة في حدود 09% في الثلاثي الأخير من سنة 2014 وبذلك تعتبر الأقل في بلدان المغاربية، كما تشير ذات الاحصائيات أن البطالة تنتشر أكثر في صفوف الشباب الأقل من 35 سنة لا سيما الوافدين الجدد على سوق العمل، كما تكثر أيضا في أوساط النساء أكثر منها لدى الرجال، وفي الأوساط الحضرية أكثر منها من الوسط القروي، ويرجع هذا التباين لعدة متغيرات اقتصادية واجتماعية وثقافية متعلقة بالمجتمع المغربي، ويمكن التعبير عن هذا التباين والاختلاف من خلال الأشكال البيانية التالية.

الشكل رقم (25 : البطالة في المملكة المغربية

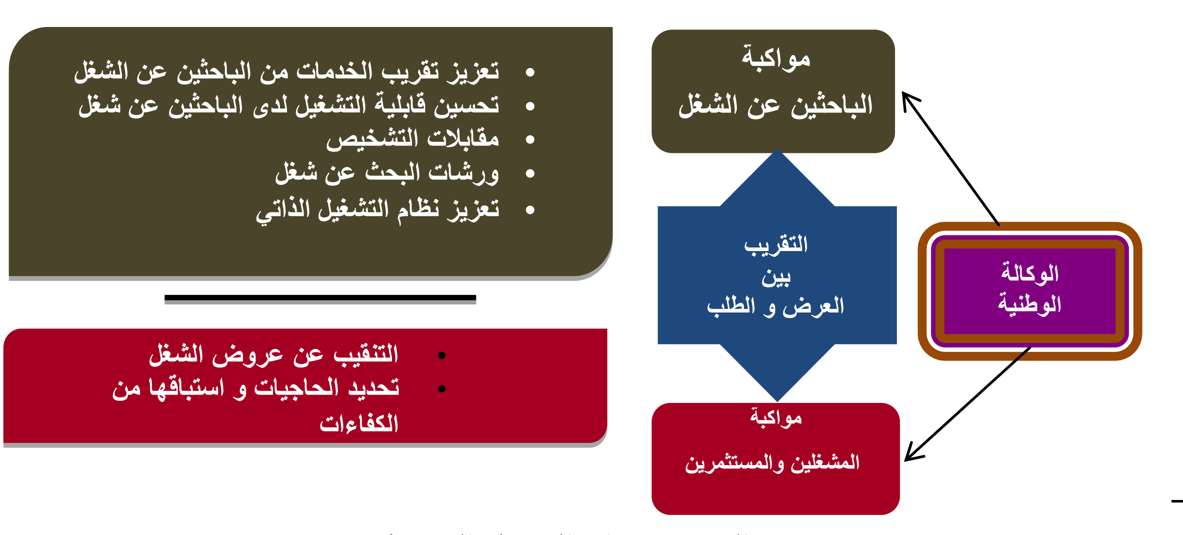


المصدر: وزارة التشغيل والضمان الاجتماعي المغربية

وللوصول بمعدلات البطالة في المملكة إلى أدنى مستوياتها، والحد من انتشارها لا سيما في الأوساط الشبابية تتبع الهيئات الحكومية المغربية عدة اجراءات في سبيل ذلك لعل أبرزها ما يلي:

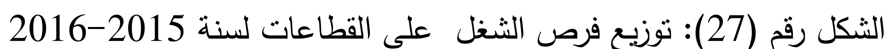
– تعزيز فرص البحث عن فرص العمل وانعاش سوق الشغل، ومواكبة المقاولات في تلبية حاجياتها من الكفاءات.

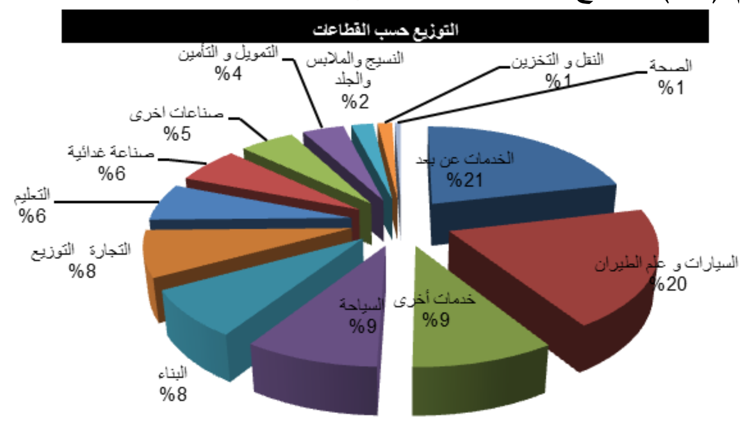
– العمل على تبسيط وتيسير الاجراءات البيروقراطية من أجل ادماج البطالين في العمل: وذلك من خلال الوساطة العمومية في التشغيل، وتركز الجهات الوصية على الدور الفاعل للوكالة الوطنية للتشغيل وفروعها 78 المنتشرة عبر كامل تراب المملكة، فهي أداة وصل بين العرض والطلب في سوق العمل المغربية والشكل رقم (24)البياني التالي يوضح ذلك:



المصدر : وزارة التشغيل المغربية

وإضافة للمساعدة التي تقدمها في ايجاد مناصب الشغل للبطالين فإن هذه الوكالة تقوم بدراسات استشرافية متعلقة بالحاجيات المستقبلية لليد العاملة سواء من حيث الكم أو النوع، سواء في القطاع العمومي المنظم، أو القطاع الخاص المقاولاتي، حيث تم استشـــراف حوالي 103300 فرصة شغل للسنة 2015-2016 21% لقطاع الخدمات عن بعد وتكنولوجيا المعلومات، 20% بقطاع السيارات والطيران، 9% بقطاع السياحة والفندقة، كما أشارت الدراسة الاستشرافية أن 50% من فرص الشغل المعبر عنها تتواجد بالدار البيضاء طنجة تيطوان سلا الرباط، الشكل التالي يوضح النسب الموزعة لفرص العمل المستقبلية.


الشكل رقم (27): توزيع فرص الشغل على القطاعات لسنة 2015-2016

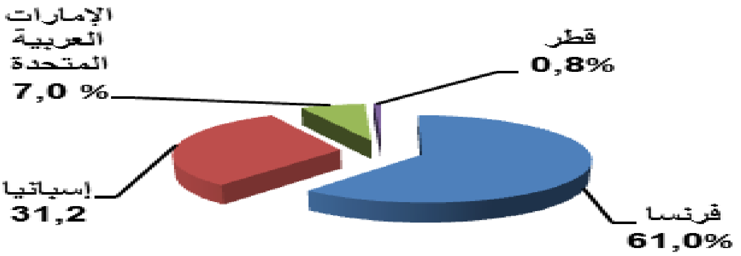


المصدر : وزارة التشغيل المغربية

-تدبير تدفقات الهجرة من أجل العمل: ويقصد بها الشرعية القانونية التي تدخل ضمن الاتفاقيات الموقعة بين المغرب ودول الاتحاد الأوربي وحتى بعض البلدان الخليجية، وتشير الاحصائيات الرسمية سنة 2014 أن حوالي 7084 مغربي هاجروا للعمل في معظمهم كانت عمالة موسمية، هذا وقد استحوذت فرنسا على أكثر من النصف، كما تعمل الدولة المغربية على زيادة هذه النسبة لا سيما في صفوف حاملي الشهادات العليا.

الشكل رقم (28):





المصدر : وزارة التشغيل المغربية

-العمل على إطلاق مبادرات جديدة تروم أساسا إلى تحسين قابلية التشغيل لدى حاملي الشهادات العليا، وإطلاق مبادرات محلية للتشغيل.

-تقوية ودعم آليات رصد وتحليل سوق العمل.

04-03-02 خريجي مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل المغربية:

لا تزال فئة خريجي مؤسسات التعليم العالي المغربية الأكثر تضررا من البطالة، اذ تعرف ارتفاعا مستمرا مقارنة بالفئات الأخرى من ذوي التعليم المتوسط والابتدائي، ويرجع العديد من الباحثين من المغرب هذه الظاهرة إلى عدة أسباب لعل أبرزها، انعدام الانسجام والتوافق والمواءمة بين مخرجات التعليم العالي المغربي واحتياجات سوق الشغل المحلي، لا سيما في القطاع الخاص اين يكثر الطلب على ذوي الكفاءات والمهارات العالية التي بإمكانها تحقيق الميزة التنافسية، وهذا يتنافى مع محدودية التكوين وضعفه لدى هؤلاء الخريجين من الجامعات ومؤسسات التعليم العالي المغربية، هذه الأخيرة تعاني ضعف في التمويل المادي ونقص في تبادل الخبرات مع الجامعات الدولية وحتى الاقليمية، مما أثر سلبا على نوعية التكوين.

ومن جهة أخرى كذلك ترجع اسباب بطالة حاملي الشواهد العليا إلى اختلالات متعلقة بسوق العمل المغربية، الذي يتصف بعدم التوازن والاستقرار، في العرض والطلب، ومما زاد في تفاقم الظاهرة النمو الديمغرافي السريع للمملكة وارتفاع نسب حصول الفرد ليس التعليم الأولي فحسب وإنما حتى في التعليم العالي، هذه الزيادة لم ترافقها زيادة في النشاط الاقتصادي بحيث تتلاءم مع

بعض، حيث تشير احصائيات المندوبية السامية للتخطيط بالمملكة أن بطالة حملة الشواهد العليا بالمملكة تصل في حدود 18% لسنة 2012 ووصلت مع مطلع 2014 إلى حدود 20% أي أنها في ارتفاع مستمر، وهو ما يؤكد كذلك فرضية الخلل في سوق العمل المغربية، ومن أبرز النتائج السلبية لهذه الظاهرة أذكر ما يلي[1]:

- وجود عدد كبير من حاملي الشواهد العليا دون عمل هو اهدار لطاقات هذه الموارد البشرية علما أن المملكة صرفت الكثير على تكوينها وهو ما يعرف بالفاقد المتمثل في الفرق بين الانتاج الممكن والانتاج الفعلي.
- ولها آثار سلبية من الناحية الاجتماعية فالبطالة تزيد من نسب الفقر، في الأوساط المجتمعية المغربية وماله من عواقب قد تمس حتى بالأمن الداخلي للبلد.

وتجذر الإشارة أنه في سنة 2005 أولت الهيئات المغربية وعلى رأسها المؤسسة الملكية، ضرورة الاهتمام أكثر بسوق الشغل لا سيما لدى حاملي الشواهد العليا، وهذا بطبيعة الأمر ينعكس ايجابا على التنمية المحلية للبلاد، وفي ذات السياق أي بعد المبادرة الملكية تم عقد أيام وطنية في سميت بمبادرة التشغيل أيام 22-23 سبتمبر 2005، ضمت ممثلين عن المؤسسة التشريعية في المملكة كذلك ممثلين عن الجامعات وممثلين عن الشركاء الاجتماعيين أي كافة أطراف العملية التنموية، وهذا من أجل ايجاد حلول جذرية وواقعية ملموسة لتوظيف حاملي الشواهد العليا، وقد انتظمت هذه الايام في شكل أربعة لجان أساسية متمثلة كالآتي:

- لجنة انعاش التشغيل المأجور.
- لجنة ملاءمة التكوين والتشغيل.
- لجنة احداث دعم المقاولات.
- لجنة الحكامة في سوق الشغل.

ويمكن القول أنه وبعد هذه المبادرة تم اعتماد عدة برامج تشغيلية للتخفيف من حدة البطالة واستيعاب مئات الآلاف الوافدين على سوق الشغل سنويا، وهذه البرامج ليست مخصصة لحاملي الشهادات العليا فحسب وإنما لجميع فئات طالبي الشغل، وفيما يلي أبرز البرامج التشغيلية[2]:

01- التشغيل في البرنامج الحكومي: تم طرحه في 17 أفريل 1998 من أجل الحد من ظاهرة البطالة، معتمدا على آلية الادماج الاقتصادي، وتشجيع الاستثمار وتأهيل المقاولة، والملاحظ على هذا البرنامج أنه أشار إلى ضرورة اصلاح منظومة التعليم العالي كذلك التربوية والتكوين

---

[1] الحسين زدوتي، **"أزمة البطالة لدى حاملي الشواهد العليا بالمغرب دراسة وصفية تحليلية"**. مقال منشور على موقع http://www.maghress.com/wadnon/7413 تاريخ الاطلاع على الصفحة 2015/12/13

[2] محمد بوكطب، **"السياسة العمومية في ميدان التشغيل في المغرب: من حكومة السيد عبد اللطيف الفيلالي إلى حكومة السيد عباس الفاسي"** مقال منشور على موقع العلوم القانونية http://www.marocdroit.com/ تاريخ الاطلاع على الصفحة 06-01-2016

المهني بما يجعلها تتلاءم مع مقتضيات سوق الشغل، هذا وقد عمل هذا البرنامج في سنواته العشر الأولى على توفير قرابة 400 ألف منصب شغل لطالبي العمل.

02- برنامج إدماج: ظهر بموجب القانون 98/13 المتعلق بتشجيع انشاء التدابير الاقتصادية، ويركز على عنصر التدريب من أجل اكساب الباحث عن العمل خبرة تؤهله لولوج سوق العمل، كما يطمح أيضا لتحقيق ثلاثة أهداف رئيسية:

- اعطاء الامكانية للمقاولة لتجد بسهولة المؤهلات التي تحتاج اليها لتفعيل مجهوداتها التنموية.
- تسهيل ادماج الشباب حاملي الشواهد العليا الباحثين عن عمل ازيد من سنة، عبر الوساطة مع المقاولة، وضمان تكوين وعمل لمدة 18 شهرا.
- وضع ميكانزمات منظمة للوساطة من شأنها ربط الصلة بين عروض وطلبات العمل، وضمان استقبال وارشاد طالبي الشغل.

03- برنامج تأهيل: يهدف إلى الملاءمة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل، أي يعمل على تأهيل طالبي الشغل وتقليص العقبات والصعوبات التي قد تواجههم، كما أن مدته الزمنية محدودة، ويتضمن هذا البرنامج مسارين:

- 01 التكوين التعاقدي من أجل التشغيل: يربط بين حاجات المقاولة ومدى ملاءمة تكوين طالبي الشغل مع برامجهم ووسائلهم البيداغوجية، وتسهر على تسييره الوكالة الوطنية لانعاش التشغيل والكفاءات.
- 02 التكوين التحويلي أو التأهيلي: ويهدف إلى تحسين قابلية تشغيل الباحثين عن عمل، عبر تكوينات للملاءمة في تخصصات واعدة كفيلة بإحداث مناصب شغل، ويعمل على تنظيمه اللجان الجهوية من أجل تحسين قابلية التشغيل.

04- برنامج مقاولتي: يهدف هذا المشروع إلى استحداث مؤسسات صغيرة ومتوسطة من شأنها توفير مناصب شغل للبطالين بما فيهم حملة الشواهد العليا في المملكة، وذلك من خلال دعم الاستثمارات وتشجعيها وتسهيل الاجراءات الادارية لمن يرغب في ولوج هذا البرنامج التشغيلي.

05-المبحث الخامس: تحديات ومعوقات التنمية المحلية في الدول المغاربية:

بالرغم من الجهود التي تبدلها الدول المغاربية للخروج من الواقع المر وتحسين ظروف معيشة السكان المحلية، إلا أن مخططات التنمية المحلية لا تزال تواجه العديد من العراقيل والصعوبات، لكن ومن جهة أخرى فإن حكومات دول المغرب العربي تعمل على تجاوزها وتوظيف الامكانيات المتاحة والموجودة، لا سيما قطاع التعليم العالي من خلال الدراسات المقدمة والمتعلقة بهذا الجانب، سواء كانت مذكرات تخرج أو أبحاث معدة من قبل المخابر البحثية التابعة لمؤسسات التعليم العالي، كذلك دعم الاقتصاديات المحلية بالعناصر البشرية ذات الكفاءة العالية والمؤهلة لدعم عجلة التنمية المحلية وفي ما يلي أبرز التحديات والصعوبات التي تواجه التنمية المحلية لدول المغرب العربي.

أ- **صعوبات ناجمة عن مرحلة تاريخية سابقة:** ترجع العديد من الدراسات أن من بين أسباب التخلف للدول المغاربية هي المرحلة الاستعمارية السابقة التي مرت بها، والمفارقة أن كل دول المغرب العربي باستثناء دولة ليبيا، خضعت لمستعمر واحد وهو الاستعمار الفرنسي، هذا الأخير تواجده في المنطقة المغاربية كان خذمة لأهداف استعمارية، ويمكن القول أن دول المغرب العربي فشلت في تحميل الاستعمار السابق مسؤولياته الأخلاقية عن الاضرار التي خلفتها سياساته انتهجها في المنطقة، علما أن المرحلة الاستعمارية فاقت في الجزائر القرن وربع القرن أي ما يعادل ثلاثة أجيال عاشت المرحلة الاستعمارية[1].

ومن بين الآثار السلبية للمرحلة الاستعمارية اشكالية الحدود، خاصة تلك التي لم يتم فيها الفصل بشكل نهائي، الأمر الذي جعل دول المغرب العربي توجه جهودها لترسيم وتثبيت حدودها الوطنية أكثر من قضايا التنمية المحلية، لا سيما مع جيرانها من الدول الافريقية بين ليبيا ودولة تشاد، كذلك موريتانيا ودولة السينغال، وفي بعض الحالات أدت أزمة ترسيم الحدود الوطنية إلى اندلاع حروب، هذه الأخيرة تعمل على استنزاف الخيرات والمقدرات ويجعل من قضايا التنمية المحلية في مراتب ثانوية.

[1] في الوقت الذي تمكنت فيه بعض الدول على الحصول على تعويضات جراء تعرضها للاستعمار بما فيها الدولة الفرنسية عقب الاجتياح الذي تعرضت له من القوات النازية خلال الحرب العالمية الثانية، فشلت الدول المغاربية في تحميل الاستعمار السابق مسؤوليته الأخلاقية عن الأضرار الاجتماعية والاقتصادية وحتى النفسية، وهو من بين أسباب التخلف الذي تعاني منه

لكن وبالرغم من مرور أكثر من خمسين سنة على استقلال الدول المغاربية إلا أنها لم تتمكن من التخلص من تبعات تلك المرحلة من ماضيها الأليم السابق، وهو ما يفسر فشل البرامج التنموية التي انتهجتها الدول المغاربية التي أعدت خصيصا للتخلص من سلبيات تلك المرحلة.

ب- صعوبات متعلقة بالطبيعة الجغرافية والإدارية للمنطقة المغاربية: تفوق مساحة دول المغرب العربي مجتمعة خمسة ملايين كلم^2 ويغلب على أراضيه الطابع الصحراوي بينما تشكل 03% من أراضيه أراضي خصبة صالحة للزراعة، إن هذه المساحة الشاسعة تشكل تحديا كبيرا لدول المغرب العربي من أجل القيام بعمليات تنمية شاملة ومتوازنة، وتوفير ظروف معيشية ملائمة للساكنة المحلية من أجل تشجيعهم على الاستقرار ليس في المناطق الصحراوية فحسب وإنما أيضا المناطق الجبلية والقروية على غرار المملكة المغربية.

ومن العوامل التي ساهمت في صعوبة وتعقيد العمليات التنموية للمناطق الداخلية لدول المغرب العربي، اللامركزية الادارية الموروثة عن النموذج الفرنسي للإدارة المحلية، اللامركزية الإدارية التي تعطي للجماعات المحلية أو الجماعات الترابية كما يطلق عليها في المملكة المغربية، هامشا واسعا للمشاركة والاشراف على برامج التنمية المحلية، إلا أنها تبقى تحت اشراف الإدارة أو السلطة المركزية، وهذا ما يؤثر سلبا في اتخاذ بعض القرارات الضرورية[1]، مع الأخذ بعين الاعتبار بعد المسافات بين المناطق والإدارة المركزية، الأمر الذي يستدعي البحث عن آليات جديدة لدعم اللامركزية الادارية للدول المغاربية بما يتماشى مع الخصوصيات المحلية وبما يساهم في دعم التنمية للساكنة المحلية.

جـ- صعوبات متعلقة بالتمويل: يشكل التمويل أبرز عقبات التنمية المحلية في الدول المغاربية، فتوفير السيولة المالية اللازمة لإنجاز المشاريع والمخططات يتطلب بدل المزيد من الجهود للزيادة في الدخل الوطني والناتج المحلي، ومثلما تمت الاشارة إليه سابقا فإن مداخيل صادرات المحروقات تشكل المصدر الأساسي والرئيسي للدخل الوطني الجزائري، وهو ما يعني بالضرورة اعتماد المشاريع التنموية وارتباطها بأسعار المحروقات في السوق الدولية، ويتأكد هذا من خلال انهيار المخطط الخماسي الثاني في منتصف الثمانينات من القرن الماضي، ومعه انهار المشروع الاجتماعي الذي كانت تعول عليه الدولة الجزائرية لتحسين معيشة السكان المحلية، وينطبق نفس الأمر مع دولة ليبيا التي تعتمد بشكل كلي على الريع البترولي، أما تونس والمملكة المغربية

---

[1] كواشي عتيقة، "**اللامركزية الإدارية في الدول المغاربية –دراسة تحليلية مقارنة–**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية تخصص إدارة الجماعات المحلية، غير منشورة جامعة قاصدي مرباح ورقلة 2011

تبقى المعادن من أبرز مداخل الدخل الوطني كذلك السياحة والزراعة تساهمان بشكل بارز، إلا أن تزايد الحاجيات المجتمعية والمنافسة من قبل دول أخرى يفرض ضرورة البحث عن مصادر أخرى للتمويل، كدعم نشاط المؤسسات الصغيرة والمتوسطة التي أثبتت فعاليتها في توفير مصادر تمويل بديلة للمشاريع التنموية المحلية[1]، كذلك وبما أن الدول المغاربية تعتبر من أكبر الدول في العالم لديها جالية معتبرة في كافة أرجاء المعمورة، وهو ما يعني بالضرورة مصادر تمويل وجلب للعملة الصعبة ما يبقى على حكومة دول المغرب العربي العمل على اتخاذ اجراءات كفيلة بضمان استقطاب أموال الجالية أو العمال المهاجرين، ولها تأثير مباشر على التنمية كما أشارت إليه العديد من الدراسات والتي من بينها الدراسة التي قدمها "محمد الخشاني" بعنوان "التحويلات المالية للمهاجرين وأثرها على التنمية في بلدان المغرب العربي الثلاث: المغرب الجزائر تونس" وتشير تقديرات منظمة الأمم المتحدة أن عدد المهاجرين من منطقة دول المغرب العربي يتجاوز 6.6 مليون نسمة أي ما يعادل نسبة 09% من إجمالي ساكنة دول المغرب العربي، ومن جهة أخرى فإن هذه العمالة المهاجرة تعمل على تعديل سوق العمل وتخفيف العبء والضغط على أسواق العمل المحلية[2].

خ-صعوبات متعلقة بالنمط الاجتماعي: يعمل هذا الدور عاملا بارزا في افشال العمليات التنموية لا سيما في دولة موريتانيا، أين لا تزال تعيش أو لم تتخلص بصفة نهائية من التقسيم الاجتماعي الذي يكرس العنصرية بين أفراد المجتمع الواحد المكون من الامازيغ والعرب والأفارقة الزنوج، هذه الأخيرة ورغم كونها تشكل نسبة معتبرة من المجتمع الموريتاني إلا أن حقوقها تكاد تكون هامشية بهذا الاسلوب لا يمكن لعمليات التنمية أن تنجح أو تحقق أهدافها في غياب الشمولية وتكريس مبدأ الاقصاء وغياب العدالة الاجتماعية ومبدأ تكافؤ الفرص للجميع.

---

[1] طيب لحيلح، "**دور المؤسسات الصغرى والصغيرة والمتوسطة في تنمية أقطار المغرب العربي (الجزائر تونس المغرب)**" الملتقى الدولي حول متطلبات تأهيل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الدول العربية 17-18 أفريل 2006 جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف الجزائر.

[2] محمد الخشاني، "**التحويلات المالية للمهاجرين وأثرها على التنمية في بلدان المغرب العربي الثلاث: المغرب الجزائر تونس**" اجتماع الخبراء حول الهجرة الدولية والتنمية الاقتصادية للمنطقة العربية التحديات والفرص بيروت 15-17 ماي 2006

05-02 احصائيات عن الواقع الديمغرافي للساكنة المغربية:

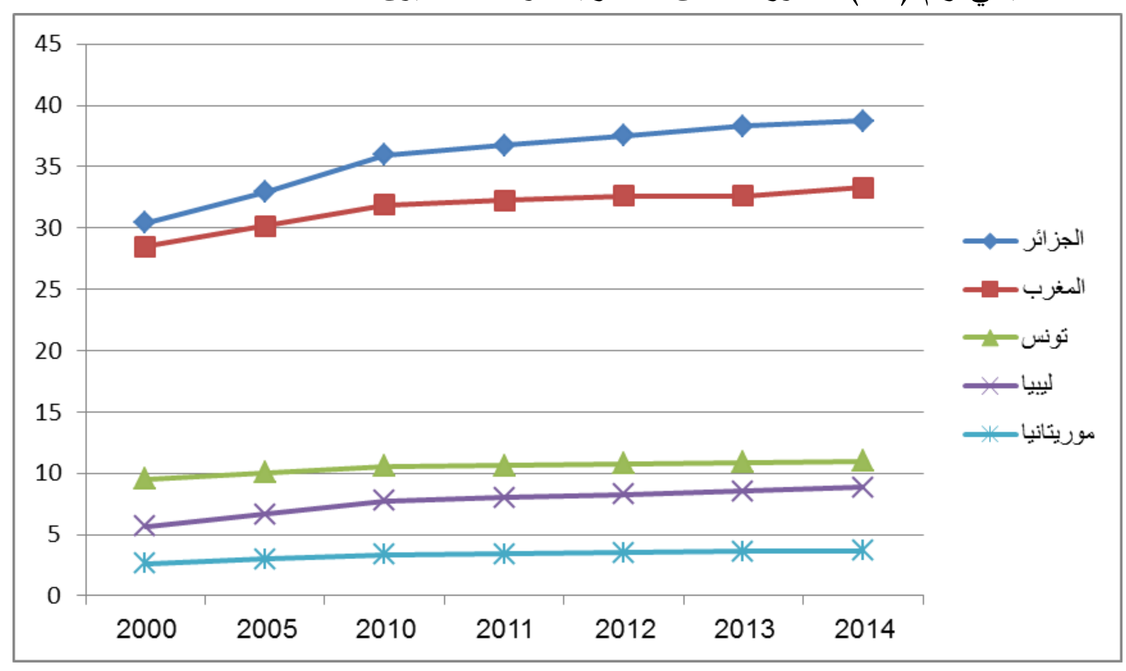
وفي ما يلي الإحصائيات المتعلقة بمعدلات التنمية المحلية في المنطقة المغاربية:

الجدول رقم (21): يوضح التطور الديمغرافي للساكنة المغاربية 2000-2014 الوحدة بالمليون نسمة

	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014
الجزائر	30.416	32.906	35.978	36.717	37.495	38.297	38.700
المغرب	28.466	30.172	31.894	32.245	32.597	32.590	33.304
تونس	9.553	10.029	10.547	10.647	10.778	10.887	10.997
ليبيا	5.640	6.629	7.747	8.026	8.286	8.554	8.830
موريتانيا	2.645	2.981	3.362	3.443	3.527	3.612	3.700

المصدر : التقرير الاقتصادي العربي الموحد 2015

الشكل البياني رقم (29): تطور السكان المغاربية الوحدة بالمليون نسمة



المصدر: من إعداد الباحث بناءا على احصائيات الجدول السابق

من خلال الجدول والشكل البياني يتضح أن أعداد السكان المغاربة هي في تطور وبمعدلات لا يمكن القول عنها أنها سريعة، وإنما بمعدلات مقبولة ومتوسطة، حيث تتراوح نسبة النمو من 0.3% إلى 02%، ومن جهة أخرى الأرقام والاحصائيات تدل على التباين في السياسات السكانية المعتمدة لدى حكومات دول المغرب العربي، في الوقت الذي تعمد فيه الجزائر والمغرب وحتى ليبيا على تشجيع النسل والزيادة السكانية أو على الأقل لا تضع قيودا على ذلك تعتمد الحكومة التونسية

خلاف ذلك بوضع قيود أما موريتانيا فالزيادة السكانية فيها تعكس الحالة الاقتصادية للبلاد وهو ما ستوضحه أكثر الجداول اللاحقة.

ومن خلال الاحصاءات المقدمة كذلك يبرز أن عدد السكان المغاربية يتجاوز 75 مليون نسمة على مساحة تتجاوز 05 مليون كلم^2 لكن الواقع يبرز أن هؤلاء السكان يتمركزون في المناطق الساحلية وحول المدن الكبرى بينما تقل أعدادهم في المناطق الداخلية، وهو ما ينتج عنه إشكالية التوازن الجهوي أو التنمية المتوازنة والعدالة الاجتماعية للساكنة المحلية.

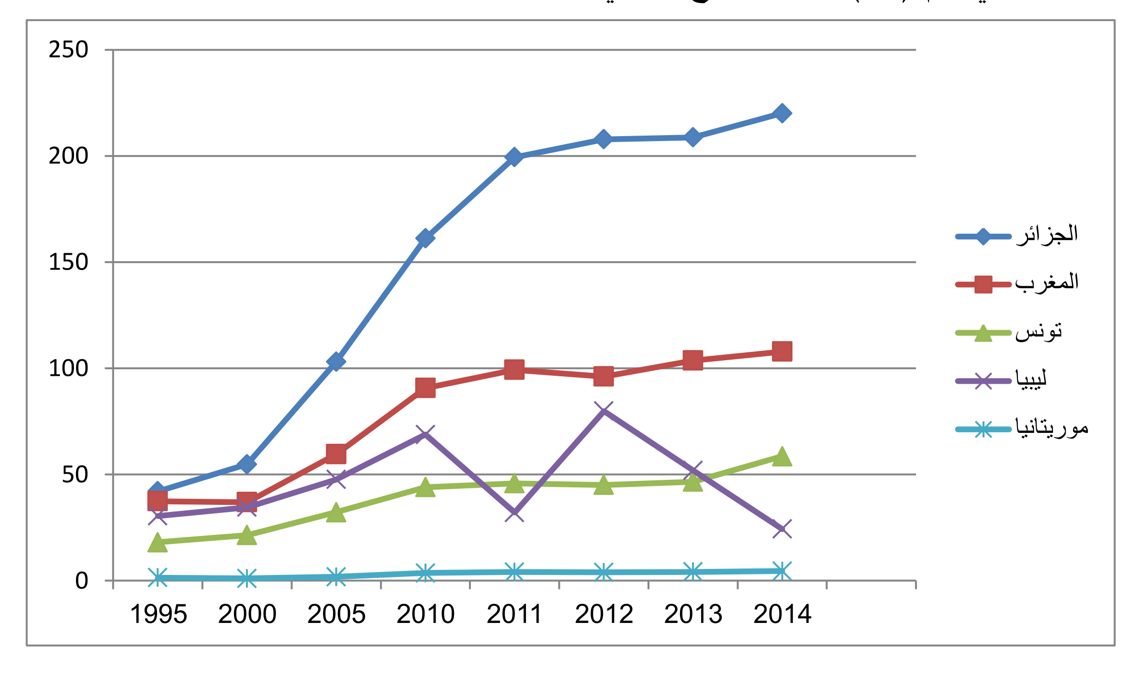
05-03 الناتج المحلي الخام للدول المغاربية

الجدول رقم (22: الناتج المحلي الإجمالي بأسعار السوق الجارية للدول المغاربية الوحدة مليون دولار

	1995	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014
الجزائر	42.079	54.772	103.071	161.159	199.395	207.807	208.730	220.091
المغرب	37.407	36.954	59.524	90.714	99.274	96.109	103.682	107.852
تونس	18.050	21.459	32.256	44.017	45.874	45.134	46.603	58.544
ليبيا	30.510	34.574	47.635	68.799	32.108	79.863	51.964	24.308
موريتانيا	1.411	1.072	1.858	3.629	4.064	3.914	4.166	4.500

المصدر : التقرير الاقتصادي العربي الموحد لسنة 2015

الشكل البياني رقم (30): تطور الناتج المحلي للدول المغاربية



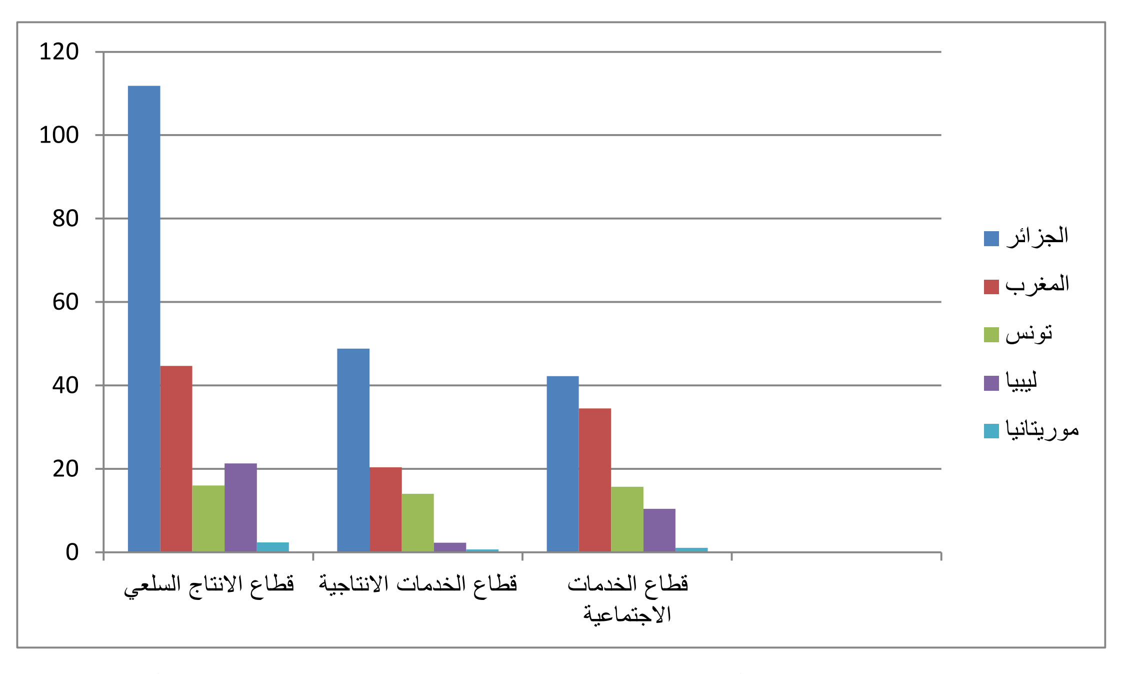
المصدر : من إعداد الطالب من خلال احصائيات الجدول السابق

من خلال المنحنى البياني المقدم الذي يظهر تطور إجمالي الناتج الخام المحلي للدول المغاربية، نلاحظ أنه وفي منتصف تسعينيات القرن الماضي، كانت كلها متقاربة باستثناء دولة موريتانيا التي تعتبر من أفقر دول العالم وأقلها تنمية، لكن ومع بداية الألفية الجديدة تم رصد التطور الهائل للاقتصاد الجزائري وقفزه بمتتاليات هندسية عن الاقتصاديات الأخرى، ومن جهة أخرى فإن القراءة العمودية للأرقام غير كافية إذ لا بد من القراءة الأفقية لإعطاء قراءة دقيقة وشاملة عنها.

والمنحى البياني يجسد وبشكل واضح الأزمة الاقتصادية التي مرت في منتصف التسعينيات من القرن الماضي والأزمة الأمنية كلها عوامل ساهمت في انهاك الاقتصاد الجزائري، لكن ومع بداية الألفية الجديدة شهد انتعاشا وهو ما يوضحه المنحنى البياني، ومن جهة أخرى الانتعاش الذي عرفه الاقتصاد الجزائري يمكن ارجاعه للطفرة البترولية التي عرفت مستوياتها أسعارا قياسية، بينما يلاحظ التأثر البارز للاقتصاد الليبي بالأزمة السياسية والأمنية منذ 2011 وعجز النخب السياسية الحالية عن انتاج نظام سياسي جديد يكفل جميع الحقوق ويواصل عمليات التنمية المحلية، والتي البلاد في امس الحاجة إليها، في حين تمكن الاقتصاد التونسي من تجاوز الصدمة الاقتصادية مع احداث 2010 والتغييرات الجذرية على مستوى هرم النظام السياسي، والشكل البياني التالي يوضح مساهمه القطاعات الأساسية في الناتج المحلي للاقتصاديات المغاربية.

الشكل رقم (31): مساهمة القطاعات الاقتصادية في الناتج المحلي للدول المغاربية لسنة 2014

الوحدة مليون دولار



المصدر: من إعداد الطالب (معطيات التقرير الاقتصادي العربي الموحد 2014)

- يقصد بقطاع الانتاج السلعي: الزراعة والصيد والبحري كذلك الصناعات الاستخراجية والصناعات التحويلية إضافة إلى التشييد والكهرباء والغاز والماء.
- قطاع الخدمات الانتاجية: التجارة المطاعم والفنادق، النقل والمواصلات والتخزين، التمويل والتأمين والمصارف.
- قطاع الخدمات الاجتماعية: الاسكان والمرافق، الخدمات الحكومية، الخدمات الأخرى.

الشكل البياني يوضح هيمنة قطاع الانتاج السلعي على الاقتصاديات المغاربية والتي هي في الأصل استخراجية إما مواد طاقة أو معادن، وهو ما يفسر اعتمادها على الريع بشكل شبه كلي، الأمر الذي جعله عرضة للمتغيرات سواء على البيئة المحلية أو الخارجية وهو ما له تأثير بشكل مباشر على المخططات التنموية المحلية، بينما جاءت مساهمة قطاع الخدمات الانتاجي ثانيا من إجمالي الناتج المحلي، والملاحظ في دولة تونس مساهمة القطاعات الثلاث بشكل يكاد يكون متساوي في الناتج المحلي، بينما المملكة المغربية يلاحظ مساهمة قطاع الخدمات الاجتماعية بشكل بارز في الناتج المحلي الوطني.

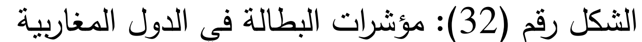
04-05 مؤشرات البطالة للدول المغاربية

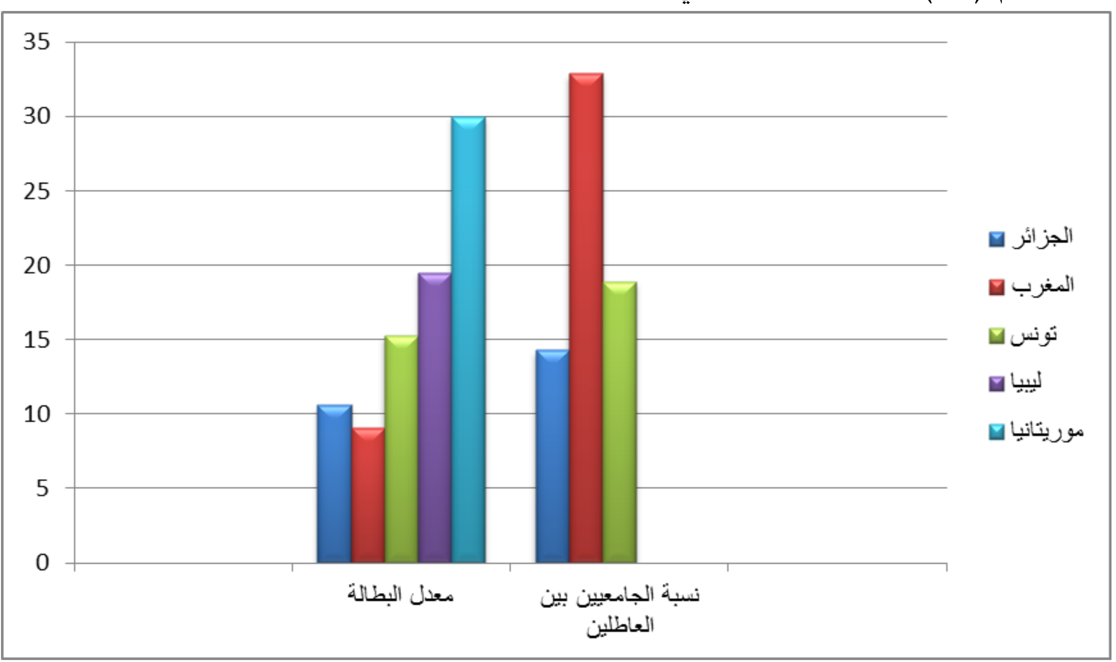
وبالرغم من النمو لاقتصاديات دول المغرب العربي إلا أن معدلات البطالة تقلق الجهات الرسمية، هذه الأخيرة التي تعمل جاهدة للحد من تفاقمها من خلال البرامج التشغيلية المختلفة الصيغ، وما يلاحظ كذلك مثلما سيبرزه لاحقا الجدول والشكل البياني أن فئة البطالة تمس وتنتشر أكثر في صفوف حملة الشهادات العليا أو خريجي مؤسسات التعليم العالي:

الجدول رقم(23): مؤشرات البطالة في الدول المغاربية وفق الاحصائيات الأخيرة

	الجزائر	**المغرب**	**تونس**	**ليبيا**	**موريتانيا**
السنة	2014	2014	2014	2012	2013
معدل البطالة	10.6	9.1	15.3	19.5	30.0
عدد العاطلين بالآلاف	1175.0	1100.0	653.8	298.5	520.0
نسبة الجامعيين بين العاطلين	14.3	18.9	32.9	/	/

المصدر: التقرير الاقتصادي العربي الموحد لسنة 2015


الشكل رقم (32): مؤشرات البطالة في الدول المغاربية



المصدر: من إعداد الطالب انطلاقا من معطيات الجدول السابق

في الشكل البياني تأكيد للفرضيات التي تم طرحها في الفصل المتعلقة بمعدلات البطالة في الدول المغاربية، حيث تبرز دولة تونس كأبرز دول المغرب العربي تأثرا من ظاهرة البطالة وتستفحل أكثر في صفوف خريجي الجامعات، والأمر ذاته بالنسبة للدول المغاربية الأخرى، وهو ما يطرح جدوى الاهتمام بتطوير سياسات التعليم العالي لديها في حين يبقى دورها محدود في المساهمة في عمليات التنمية المحلية.

خلاصة واستنتاجات الفصل الثالث:

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التنمية المحلية وأهدافها كذلك أبرز النظريات المفسرة للتنمية، إذ ومن خلال هذه الدراسة يتضح مدى أهمية التنمية لتحسين وتطوير ظروف معيشة السكان، فلقد ظهر هذا المفهوم في أعقاب نهاية الحرب العالمية الثانية وما تركته من دمار ليس فقط على مستوى البنى الاقتصادية التحتية وإنما حتى على مستوى البنى الاجتماعية، الأمر الذي استدعى القيام بعمليات تنموية شاملة ومستمرة للتخلص من الوضع السيء غير المرغوب فيه والانتقال إلى وضع أفضل ومرغوب فيه.

ومن خلال الفصل الثالث نستنتج أيضا أن التنمية لها عدة نظريات مفسرة لها، وأن طريق التنمية ليس واحد كذلك التجارب التنموية هي مختلفة ومتعددة، وإمكانيات كل دولة تختلف عن الأخرى، لكن رغم هذا الاختلاف فإن الهدف يبقى هو تغيير الوضع السيء واستنفار الجهود واستغلال الامكانيات المتاحة والممكنة لتحقيق هذا الهدف، فالتنمية بدأت مع دول أوربا التي تضررت كثيرا من آثار الحرب العالمية الثانية، ثم انتقلت إلى دول العالم الثالث التي تحررت من قبضة الاستعمار إما عن طريق أعمال حربية أو عن طريق المفاوضات، وفي كلتا الحالتين فإن دول العام الثالث التي نالت استقلالها حديثا ورثت واقعا مرا من جراء الفترة الاستعمارية، ولتغيير هذا الواقع كان لزاما عليها مباشرة عمليات التنمية، فمنها من نجح في تحقيق هذا الهدف ومنها ما هو لا يزال يباشر ويواصل عمليات التنمية وتغيير الواقع تدريجيا، وبعض الدول الأخرى لا تزال في تجريب البدائل والانتقال من نموذج إلى آخر أي النظريات التي سبق ذكرها في الدراسة وهي عديدة اقتصرت على أبرزها والأكثر استخداما في العالم.

ولأن دول المغرب العربي هي جزء من العالم الثالث مرت بفترة تاريخية عصيبة وهي المرحلة الاستعمارية وما تركته من آثار سلبية على المستوى الاقتصادي والاجتماعي وحتى الثقافي، استوجب عليها تغيير هذا الواقع المر والأليم في آن واحد، ومن هذا المنطلق فقد باشرت عمليات التنمية فور حصولها على استقلالها في سنواتها الأولى، والعمل على تحسين وتلبية مقتضيات وحاجيات ساكنتها المحلية، ومن خلال الفصل الثالث أيضا أستنتج أن الدول المغاربية ورغم تشابه أوضاعها من حيث خضوعها لنفس الاستعمار والبنية الاجتماعية الواحدة، إلا أن نماذج التنمية المحلية لم تكن موحدة بل كانت مختلفة أي أن كل دولة اختارت النموذج الذي يتماشى وامكانياتها الذاتية.

فالنموذج التنموي الجزائري والذي تم تخصيص المبحث الثاني من الفصل الثالث لدراسته، بدأ مباشرة عقب الاستقلال وتوفير الظروف الملائمة لمباشرة التنمية، وأقصد بالظروف الملائمة الاستقرار السياسي وتوفير البدائل المالية لأن التنمية لا يمكنها النجاح في غياب هذين العنصرين

الأساسيين، كما ومن خلال الدراسة أستنتج أنه يمكن تقسيم مراحل التنمية في الجزائر إلى مرحلتين أساسيتين، المرحلة الأولى وهي في الفترة الاشتراكية مع سياسة المخططات أين ابتدأت بالمخططات الثلاثية في نهاية الستينيات من القرن الماضي، والمخططات الرباعية في السبعينيات من ذات القرن، ويلاحظ في هذه الفترة أن السياسات الجزائرية كانت متجهة أكثر نحو سياسة تأميم الثروات الوطنية واستعادة السيادة عليها كاملة، كما عرفت كذلك التوجه نحو الصناعات الثقيلة وتحسين ظروف معيشة السكان المحلية بالاهتمام بالمرافق العمومية، أي أن الهدف الأساسي من المخططات السالفة الذكر هو التخلص من آثار المرحلة الاستعمارية التي امتدت وعمرت طويلا في الجزائر.

أما في الثمانينات من القرن الماضي فكان التوجه نحو المخططات الخماسية الأول والثاني، وقد كانت عبارة عن مشروع اجتماعي أكثر منه اقتصادي أي توفير الرفاهية للمواطنين الجزائريين من خلال عمليات الاستيراد لمختلف السلع والمواد لا سيما الكمالية منها، والعمل على دعم المؤسسات الاقتصادية التي تواجه عجزا ماليا وصعوبة في التسيير، أي الجانب الاقتصادي لم تعط له الأهمية من أجل بناء اقتصاد قوي يحقق الاكتفاء الذاتي، فسياسة الاستهلاك التي أتبتت فشلها مع انهيار أسعار البترول في الأسواق العالمية التي كانت بمثابة الممول الرئيسي للمشاريع التنموية، ومعه انهار المشروع الاجتماعي الذي كانت تصبو إلى تحقيقه الهيئات الجزائرية في تلك الفترة.

ليبدأ نمط آخر جديد من برامج التنمية المحلية وهو في ظل سياسة الانفتاح واقتصاد السوق الحر، التي عرفت ركودا وجمودا في بداياتها الأولى في تسعينيات القرن الماضي لعدة أسباب أبرزها الانهيار في اسعار البترول، كذلك الازمة الامنية وانعدام الاستقرار السياسي، وهذا كما أشرت سابقا أن عمليات التنمية لا يمكن أن تنجح والنجاح لا يقصد به تحقيق الأهداف وإنما يقصد به الانطلاقة الموفقة والجيدة، ويمكن القول أن هذه الفترة عرفت وضعا سيئا على جميع الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية.

لكن ومع توافر الظروف المناسبة تمت مباشرة عمليات بداية ببرنامج الانعاش الاقتصادي والذي امتد عبر مراحل في مرحلته الأولى التخلص من آثار الأزمة التي عصفت بالبلاد في تسعينيات القرن الماضي، وفي مرحلة ثانية من 2004-2009 دعم المؤسسات الوطنية وإعادة إحيائها، لينتقل بعد ذلك إلى برنامج دعم النمو أي مباشرة العمليات التنموية ضمن ذات السياق والعمل على تحسين الظروف المعيشية والصحية والخدماتية للمواطنين.

أما في الحالة التونسية فيمكن تقسيم برامج ومخططات التنمية المحلية إلى مرحلتين رئيسين، المرحلة الأولى يمكن القول أن عمليات التنمية المحلية كانت مرتبطة بسياسات شخصية وإيديولوجية إذ تم التركيز في هذه المرحلة على برامج التعليم والتمدين وتشجيع الصناعات المحلية الخفيفة، وامتدت من سنة 1956 إلى غاية 1987 ، أما المرحلة الثانية فجاءت عقب نهاية حكم بورقيبة، أين توجهت عمليات التنمية بالاهتمام بالطبقة الوسطى للمجتمع التونسي وتحسين ظروف معيشتها كما توجهت السياسات في هذه المرحلة إلى خوصصة المؤسسات الاقتصادية لا سيما تلك التي كانت تعاني عجزا ماليا، كما تم اعتماد سياسة المخططات التنموية لتحقيق الأهداف الوطنية.

أما في الحالة المغربية، إذ اعتمدت هذه الأخيرة نموذج تنموي متعدد من نموذج اشتراكي إلى نموذج ليبرالي، وركزت المملكة في عملياتها التنموية الاستفادة قدر الامكان من الامكانيات والمؤهلات التي تتوافر عليها، فقد تم ايلاء القطاع الزراعي أهمية كبيرة في المخططات التنموية المتعددة على اعتبار أن المملكة ذات قدرات زراعية هائلة، كما تم التركيز كذلك على القطاع السياحي على اعتباره احدى القطاعات الموفرة للدخل واستقطاب اليد العاملة، ومن خلال الدراسة يتضح أن المملكة جابتها عدة صعوبات تنموية لعل أبرزها اشكالية التوازن التنموي التي طرحت بحدة، والتباين بين العالم الحضري والعالم القروي واشكالية فك العزلة عن المناطق النائية لا سيما الجبلية منها، لذا تعمل الجهات الوصية في المملكة لمعالجة هذا الاشكال، وتأكيدا على المقومات الزراعية فإن المملكة المغربية تبنى المخطط التنموي المغرب الأخضر من أجل النهوض بالقطاع ليساهم في الدخل الوطني ومن تم برامج التنمية المحلية للبلاد.

ومن خلال الدراسة أي علاقة التعليم العالي في الدول المغاربية ببرامج التنمية المحلية يمكن استخلاص النتائج التالية:

- اختلاف وتعدد البرامج والمخططات التنموية من دولة إلى أخرى سواء في الجزائر أو تونس أو المغرب، إلا أن العامل المشترك بينهم أن التعليم العالي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام، ولا يعول عليه كثيرا في العمليات التنموية.
- من خلال الدراسة المسحية للتركيبة العمالية للدول المغاربية يتضح جليا أن نسبة حاملي الشهادات العليا هي الأضعف وتشكل أقل من 20% بينما ذوي التعليم المتوسط تشكل الغالبية، وهو ما يطرح عدة تساؤلات حول نجاح فرص التنمية المحلية في تعميم ونشر التعليم لا سيما العالي؟ أما السؤال الثاني والذي يطرح نفسه بشدة حول نجاح فرص التنمية المحلية في تنويع الاقتصاديات المغاربية وتخلصها من الطابع البدائي والاتجاه نحو الاقتصاديات التنافسية أين تبرز مدى الحاجة الماسة لخريجي معاهد ومؤسسات التعليم العالي.
- أن الدول المغاربية وبالرغم من مباشرة العمليات التنموية إلا أن ظاهرة البطالة لا تزال

تؤرق حكوماتها علما أن البطالة تمس الفئات الشبابية من مجتمعها، علما أن العنصر الشبابي يشكل الأغلبية في التركيبة المجتمعية المغاربية.

- والدراسة أيضا تبرز مدى تفشي ظاهرة البطالة في أوساط خريجي مؤسسات التعليم العالي للدول المغاربية، الأمر الذي يستدعي ايجاد برامج بديلة وحقيقية للتكفل بهذه الفئة التي تم صرف الكثير من الأموال من أجل تكوينها ورسكلتها.

ومن خلال هذا الفصل تبرز مدى الحاجة للتكامل بين دول المغرب العربي من أجل انجاح العمليات التنموية التي تعود بالفائدة على السكان المحلية، ولا يتم ذلك إلا من خلال تفعيل الاتحاد المغاربي والأجهزة التابعة له، لأنه ومن خلال الدراسة للفصل الثالث أبرزت امكانية الاستفادة من التجارب والتباين في الامكانيات والثروات المتاحة بما فيها البشرية لا سيما من خريجي مؤسسات التعليم العالي كلها ظروف وعوامل تؤسس لاندماج وتكامل حقيقي.

الفصل الرابع: الجامعات المغاربية فـرص الاندماج والتكامل وحتمية الانفتاح الخارجي.

مقدمة الفصل الرابع

المبحث الأول: اتحاد جامعات دول المغرب العربي الفضاء المغاربي للتعليم العالي.

المبحث الثاني: التعاون الجامعي الأورو– مغاربي وأبعاده الاستراتيجية والتنمـوية.

المبحث الثالث: تطوير الجامعات المغاربية لمواكبة تنافسية الجامعات العالميـــــة.

المبحث الرابع: الرهانات والتحديات المستقبلية للجامعات المغاربية وآفاقها البعيدة.

المبحث الخامس: مستقبل التعليم العالي للدول المغاربية وفق مؤشرات التنمية الانسانية.

خلاصة واستنتاجات الفصل الرابع:

مقدمة الفصل الرابع:

الجامعات المغاربية بين التعاون والتكامل والانفتاح الخارجي، أي لا يمكن الحديث عن سياسات التعليم العالي لدول المغرب العربي منفردة كل سياسة على حدى ودون الخوض في امكانية التكامل والتعاون فيها بينها لخلق سياسات مندمجة مع بعضها البعض، فالدول المغاربية تسعى لتفعيل مشروع الاتحاد المغاربي والاستفادة من الميزات التي يمكن أن يقدمها على غرار المشروع القائم في الضفة الجنوبية للأبيض المتوسطي مشروع الاتحاد الأوربي، ومما هو متعارف عليه أن النظرية الوظيفية تعمل دورا بارزا في تحقيق الوحدة والاندماج انطلاقا من التعاون في احدى الوظائف ونجاح هذه التجربة سينعكس الى تطوير التعاون إلى باقي الوظائف ومن ثم تحقيق الاندماج والتكامل الكلي.

وهذا ما يعبر عنه المبحث الأول من الفصل الرابع أي دراسة امكانية وجود هيكل منظمي يجمع الجامعات المغاربية ويجسد أساس التعاون والاندماج بينها وهل يستطيع هذا القطاع أي قطاع مؤسسات التعليم العالي للدول المغاربية أن يساهم في تفعيل مشروع الاتحاد المغاربي، وما هي أبرز الصعوبات التي تعرقل اتحاد جامعات دول المغرب العربي، وما هي امكانية نجاحه في ظل الصعوبات والعراقيل التي تقف أمامه، أي الدراسة ستركز على الأهداف والهيكلة، كذلك سأتطرق ضمن ذات البحث إلى عنصر جديد وهو الفضاء المغاربي للتعليم العالي، كيف يظهر هذا الفضاء وماهي العوامل المساعدة على ظهوره، وهل يحقق هذا الفضاء المغاربي الاستقلالية ويحافظ على الهوية والشخصية الوطنية لدول المغرب العربي في ظل انتشار ظاهرة العولمة التي مست العالم بجميع جوانبه بما فيها قطاع التعليم العالي.

أما المبحث الثاني فتم التطرق فيه إلى الشق الثاني من عنوان الفصل الرابع وهو التعاون، أي توجهت في هذه الدراسة إلى مدى توجه مؤسسات التعليم العالي لدول المغرب العربي إلى التعاون مع نظيراتها الأجنبية، لا سيما الموجودة في الدول المتقدمة، وكيف انعكس على أدائها، فهذا المبحث يبرز أن الاندماج والتكامل بين الجامعات المغاربية وحده لا يكفي لتحسين وتطوير أدائها بما يخدم متطلبات التنمية المحلية، إذ التعاون أصبح أكثر من حتمية للاستفادة من اتفاقيات الشراكة، وتجسيد التعاون بين الشمال المتقدم والجنوب المتخلف خاصة في مجال نقل التكنولوجيا وضمان أن تكون مؤسسات التعليم العالي هي الجسر الذي يتم عبره هذا النقل، وفي هذا المبحث سأحاول إبراز إذا كانت الجامعات المغاربية تنوع تعاونها الدولي أم أنها تقتصر على اتجاه واحد فقط، وهل هناك تعاون في مجالات أخرى غير التعليم العالي، بما ينعكس على البرامج والمخططات الوطنية للتنمية المحلية، بما يساهم في اشباع الضرورية والأساسية للساكنة المحلية للدول المغاربية.

أما المبحث الثالث فتم تخصيصه لدراسة تطوير الجامعات المغاربية لمواكبة تنافسية الجامعات العالمية، أي التعرف على مكانة مؤسسات التعليم العالي لدول المغرب العربي ضمن الخريطة الدولية، وما هو ترتيبها وتصنيفها ضمن الجامعات الدولية، وما هي المعايير المعتمدة للتصنيف وهل الجامعات المغاربية تستجيب لهذه المعايير؟ وهل لديها طموح لتكون ضمن نادي النخبة لأحسن الجامعات الدولية؟ علما أنه وخلال الفصول السابقة في الدراسة يبرز الحجم الهائل لمؤسسات التعليم العالي الناشطة ضمن إقليم المنطقة المغاربية، وكيف يمكن أن ينعكس على أدائها بما يخدم أهداف التنمية المحلية.

أما المبحث الرابع والأخير فتم تخصيصه إلى الرهانات والتحديات المستقبلية للجامعات المغاربية وآفاقها البعيدة، أي سأتطرق فيه للتعرف إلى أبرز التحديات التي تواجه الجامعات المغاربية وما هي الحلول التي يمكن أن تساعدها في تخطي هذه التحديات، فالجامعات المغاربية لا يمكن أن تعمل بعيدا عن البيئة التي هي ضمنها، ومن ثم سيتم التطرق لخاتمة الفصل الرابع بعرض أبرز النتائج التي تم التوصل إليها من خلال دراسة هذا الفصل الرابع.

المبحث الأول: اتحاد جامعات دول المغرب العربي الفضاء المغاربي للتعليم العالي

منذ الاعلان عن تأسيسه في 17 فيفري 1989 يعمل اتحاد المغرب العربي، على بناء مؤسسات تشجع التعاون المتبادل بين دوله في جميع المجالات الاقتصادية والثقافية وحتى التعليم العالي وغيره من القطاعات الأخرى، وهذا حرصا منه على تأكيد الروابط المتينة التي تجمع دول المنطقة، فالتعاون المتبادل من شأنه أن يحقق نتائج جد ايجابية لها آثار واضحة المعالم على سياسات التنمية الوطنية، وذلك من خلال تبادل التجارب والخبرات لدى دول الاتحاد.

ومما يعزز هذه الفرضية أو الاتجاه ويدفعه أكثر وجود دول داخل المنظومة المغاربية قطعت أشواطا كبيرة في بناء سياسات تعليم عالي يمكن الاعتماد عليها في برامج التنمية المحلية، معتمدة على ذلك تاريخها وقاعدة مؤسسات تستجيب لمتطلبات التنمية المحلية، بينما تتواجد بعض الدول في حالة البحث عن نفسها ضمن نسق تعليم عالي إقليمي حتى لا نقول عالمي، فالتعاون بين دول المنظومة المغاربية لا يتطلب تبادل الدفعات الطلابية، وإنما النهوض بالجامعات في شكل يضمن استجابتها لمتطلبات التنمية المحلية، ومن جهة أخرى العمل على توحيد سياسات التعليم العالي المغاربية والاستفادة من الرصيد التجريبي لدوله.

ومن خلال اجتماع وزراء التعليم العالي للدول المغاربية المنعقد في الجزائر العاصمة في 20 مارس 2013 صبت مجمل مداخلات الوزراء على أهمية التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة لدول المنطقة، ومن جهة أخرى أيضا فقد تم التأكيد على أهمية عنصر الجودة في التعليم العالي وعدم التركيز فقط على التوسع الكمي على حساب التكوين النوعي، فالتعليم العالي له علاقة وطيدة بسوق العمل والنهوض بالمجتمعات المغاربية حتى تكون في مصاف الدول التي قطعت أشواطا كبيرة في مجال التنمية المحلية[1].

ومن بين أبرز التوصيات التي أقرها المجتمعون في الجزائر ضرورة انشاء هيكل مؤسسات يعمل على تنسيق التعاون وتبادل الخبرات بين مؤسسات التعليم العالي المغاربية، وهو ما سأتناوله في هذا المبحث، لكن قبل ذلك يجدر بي أن أشير أن هذا الهيكل التنظيمي والمتمثل في اتحاد جامعات دول المغرب العربي، لا يزال في سنواته الأولى وتعتريه العديد من النقائص شأنه شأن التنظيم الأم، لكن ومع ذلك ينتظر منه العمل على تجاوز هذه التحديات حتى يتمكن من تحقيق أهدافه المسطرة، وهو ما يؤكد دعم الفكرة التي طرحت لأول مرة في مؤتمر طرابلس لمجلس وزراء التعليم العالي المغاربي في يوليو 2009.

---

[1] يمكن الاطلاع على تفاصيل المؤتمر لوزراء التربية والتعليم العالي والبحث العالي للدول المغاربية المنعقد في الجزائر بتاريخ 20 مارس 2013 بالعودة إلى موقع وزارة التعليم العالي الجزائرية www.mesrs.dz

01- تعريف اتحاد جامعات دول المغرب العربي:

قبل التطرق لتعريف هذا التنظيم الحديث النشأة تجذر بي الاشارة، أن الكتابات المتعلقة بهذا التنظيم التابع لاتحاد المغرب العربي لا تزال جد شحيحة وتكاد تكون منعدمة، ومن هذا المنطلق فإن التعريف المقدم سيكون مستمدا من القانون الأساسي لتأسيس اتحاد جامعات المغرب العربي، لكن وقبل أن أتطرق إلى التعريف سأتناول ظروف التأسيس.

مثلما سبق ذكره وتجسيدا لتوصيات القمة التي اجتمع فيها وزراء التعليم العالي للدول المغاربية الخمس، القاضي بإنشاء هيكل مؤسساتي يعنى بقضايا التعليم العالي لدول المنطقة، فقد تم عقد لقاء ثاني بمدينة وجدة المغربية في 18-19 فيفري 2014 وتزامن هذا اللقاء مع الذكرى الخامسة والعشرون لتأسيس الاتحاد المغاربي، هذا الأخير عمل على دعم هذا المؤتمر وتشجيع هذه المبادرة من خلال حضور أمينه العام، أما عن ظروف المشاركة في هذا المؤتمر فقد حضر ممثلين عن جامعات الدول المغاربية الخمس، فبالنسبة عن جانب الدولة المستضيفة للمؤتمر التأسيسي وهي المملكة المغربية، فقد كانت ممثلة عن الجامعة المستضيفة للمؤتمر التأسيسي وهي جامعة "محمد الأول" بوجدة، أما عن الجزائر فقد كانت ممثلة بجامعة "الأمير عبد القادر" بمدينة قسنطينة، كما عملت جامعت صفاقس على تمثيل الدولة التونسية، إضافة إلى كل من جامعة طرابلس وجامعة شنقيط العصرية عن كل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الاسلامية تواليا، وعليه فقد كانت الظروف مناسبة لإطلاق هذا المشروع العلمي بحضور ممثلين عن كافة دول المنظومة المغاربية.

وبعد وضع القانون الأساسي لاتحاد جامعات المغرب العربي، فإن هذا الأخير يعرفها القانون الأساسي كالتالي، "هو هيئة تعمل في إطار اتحاد المغرب العربي وهي متخصصة في تطوير التعليم العالي والبحث العلمي، وتقوية التعاون بين مؤسساته، وتشجيع الشراكة بينها"[1]، هذا ويتخذ هذا الاتحاد من مقر اتحاد المغرب العربي مقرا له بداخله مؤقتا في انتظار ايجاد مقر دائم له في احدى الدول المغاربية.

ومن خلال التعريف المقدم يبرز أن هذا الاتحاد هو احدى المؤسسات التابعة لاتحاد المغرب العربي ويعمل ضمن نطاقه من أجل تحقيق أهدافه، كما يبرز أيضا الطابع التخصصي لهذا الهيكل التنظيم، أي مجاله التعليم العالي والبحث العلمي وكل ما يرتبط بهما، ومن خلال هذا كله يتم تقوية التعاون بين جامعات دول المنطقة المغاربية وتبادل الخبرات، وكل ما من شأنه أن يساهم بالنهوض التنموي وتعزيز الشراكة الاقليمية، وهو ما ينعكس بالإيجاب على نمط معيشة المجتمعات المغاربية.

أما عن الأهداف التي يعمل اتحاد جامعات الدول العربية على تحقيقها، فهي عديدة منها التي

---

[1] القانون الأساسي لاتحاد جامعات المغرب العربي، موجود على الموقع الرسمي للاتحاد المغرب العربي، http://www.e-ump.org/uma الاطلاع على الموقع بتاريخ 18-01-2016

تضمنها التعريف المقدم سابقا، إضافة إلى وجود أهداف أخرى لا تقل أهمية عن الأولى يمكن ذكر أبرزها فيما يلي[1]:

- المساهمة في تطوير التكوين الجامعي في منطقة المغرب العربي.
- توطيد التعاون بين الجامعات الأعضاء وتنسيق الجهود فيما بينها ومع الجامعات والمؤسسات الاقليمية والدولية ذات الصلة.
- تسهيل تبادل المعلومات والخبرات في الميادين العلمية والتقنية ذات الصلة بأنشطة واختصاصات المؤسسات الأعضاء التي من شأنها الاسهام في تطوير التعليم العالي والبحث العلمي.
- تسهيل تبادل الأساتذة للتدريس والتدريب وإلقاء المحاضرات والإشراف المشترك لطلبة الاتحاد الأعضاء.
- إقامة المؤتمرات والملتقيات وأوراش العمل والتظاهرات والمعارض الوطنية والإقليمية والعلمية المشتركة وتشجيع الطلبة والأساتذة الباحثين للمشاركة في مثل هذه النشاطات.
- الارتقاء بقدرات الموارد البشرية الإدارية والتقنية والمعرفية في الجامعات الأعضاء، والعمل على صقلها من خلال التعاون المشترك في مجال ضبط جودة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار.
- المساهمة في آلية الاعتراف بالشهادات الممنوحة من طرف جامعات أعضاء الاتحاد.
- العمل على إعداد المناهج والبرامج الجامعية والتقريب بينها، والأسمى من ذلك كله أن هذا الاتحاد يهدف للتعريف بالتراث المغاربي المشترك وإبراز إسهامات علمائه في الحضارة في الانسانية، كما يعمل أيضا على جعل الجامعات المغاربية شريك أساسي وحقيقي في تحقيق التنمية المحلية.

---

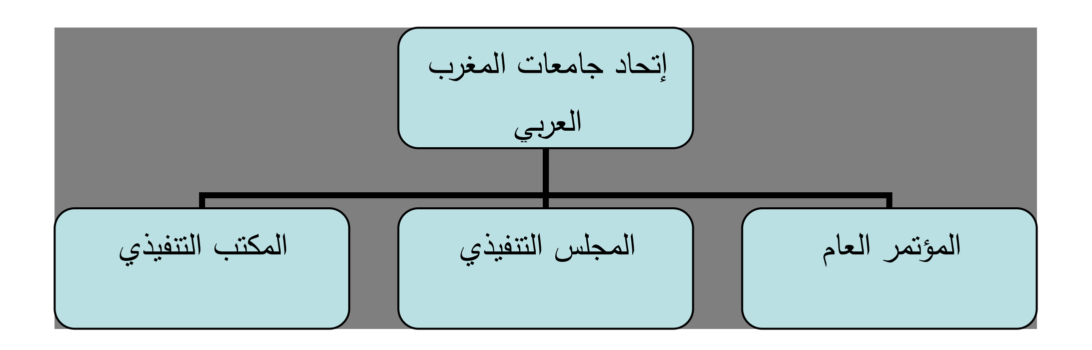
[1] القانون الأساسي : المادة 04

01-02 هيكلة اتحاد جامعات المغرب العربي:

يتكون هذا الاتحاد من ثلاثة أجهزة رئيسية أقرها المؤتمر التأسيسي الذي حضره رؤساء جامعات ممثلين عن الدول المغاربية الخمس، هذه الأجهزة يفترض أن تسهر على تحقيق الأهداف التي أسس من أجلها الاتحاد، لكن في ظل حداثة النشأة والجمود الذي يصيب المنظومة الرئيسية التي تجمع دول المنطقة وانعكاساتها السلبية على باقي النظم الفرعية التابعة لها، وهو ما يستدعي لبدل الجهد من أجل تجاوز هذه العقبات حتى يتم النجاح ومن ثم يكون له الأثر الايجابي على باقي النظم الأخرى المكونة للاتحاد المغاربي[1].

وفيما يلي الشكل التالي يبرز الهيكل التنظيمي لاتحاد جامعات المغرب العربي:

الشكل رقم: (33) الهيكل التنظيمي لاتحاد جامعات المغرب العربي



المصدر : من إعداد الطالب

المؤتمر العام: ويتشكل من رؤساء جامعات اتحاد المغرب العربي، ولديه رئيس ونواب ويجتمع بصفة دورية بحسب القانون الذي يحدد آلية عمله، أي بمثابة الجمعية العامة للاتحاد، ومن بين الاختصاصات التي يمارسها المؤتمر العام، رسم السياسة العامة للاتحاد ووضع خططه المستقبلية والاستراتيجية، بما فيها الميزانية العامة، كما يناقش في المؤتمر العام المقترحات التي يتقدم بها رؤساء الجامعات المنضوية تحت لوائه وتقديم المقترحات التي من شأنها أن تساهم في تفعيل آلية التعاون بين الجامعات المغاربية، إضافة إلى الاختصاصات الأخرى التي يمارسها المؤتمر العام.

المجلس التنفيذي: يتكون من إحدى عشر عضوا ينتخبهم المؤتمر العام ويراعى في انتخابهم تمثيل الدول المغاربية الخمس وتستمر عهدته لمدة سنتين، أما عن الاختصاصات الموكلة للمجلس التنفيذي فهي كالتالي:

- إعداد اللوائح الداخلية للاتحاد لعرضها على المؤتمر العام للاعتماد.
- دراسة طلبات الانضمام الجامعات على المؤتمر العام للبث فيها.

[1] القانون الأساسي : الباب الثاني المادة 05-06

- عرض اقتراحات الأعضاء لتعديل الميثاق على أن تقدم هذه الاقتراحات قبل شهرين من عقد المؤتمر العام.
- اتخاذ التدابير اللازمة لتأمين تنفيذ برامج الاتحاد.

المكتب التنفيذي: يعتبر هذا المكتب بمثابة الأمانة العامة للاتحاد، حيث لديه رئيس وأعضاء يتم تعيينهم عن طريق الانتخاب، وتستمر عهدته لمدة أربع سنوات، أما عن الاختصاصات التي يمارسها المكتب التنفيذي فيمكن ايجازها فيما يلي[1]:

- الإشراف على مؤسسات الاتحاد ومتابعة عملها ونشاطها العلمي والبحثي.
- إعداد مشروع خطة الاتحاد، وكذلك موازنته والتقارير السنوية المفصلة الأكاديمية، وكذلك الادارية وعرضها على المجلس التنفيذي والمؤتمر العام.
- دراسة طلبات العضوية وعرضها على المجلس التنفيذي، بعدها اصدار شهادات العضوية بعد موافقة المؤتمر العام.
- التعاون والتنسيق مع الهيئات والمؤسسات الموازية من أجل التعريف بالاتحاد، وإبراز دوره في تحقيق التنمية المستدامة والشاملة.
- تقديم تقارير دورية عن مجمل النشاطات التي يقوم بها، هذه التقارير يتم إيداعها لدى المجلس التنفيذي والمؤتمر العام للاتحاد.

وإضافة إلى هذه الأجهزة التي يتكون منها اتحاد جامعات المغرب العربي، هناك أيضا لجان تابعة له ومراكز، كلها تعمل على تحقيق الاهداف التي أنشأ من أجلها الاتحاد والتي يمكن التعبير عنها في الجدول التالي:

الجدول رقم(24): اللجان والمراكز التابعة لاتحاد جامعات المغرب العربي.

اللجان الدائمة	المراكز
لجنة التكوين والدراسات العليا	مركز الجامعات المغاربية للبحوث والاستشارات والتدريب
لجنة البحث العلمي والابتكار	مركز الجامعات المغاربية للمعلومات والتوثيق
لجنة ضمان الجودة والاعتماد	مركز الجامعات المغاربية لإيداع الرسائل والبحوث العلمية
لجنة التدريب وتبادل الطلاب	
لجنة الأنشطة الطلابية	

المصدر : من إعداد الطالب

[1] القانون الأساسي المواد: 07-08-09-10-11-12

كما توجد في المادة الأخيرة للقانون التأسيسي للاتحاد، أنه في حالة توافر الشروط اللازمة للحل فإن المكتب التنفيذي يستدعي كل من المجلس التنفيذي والمؤتمر العام للاجتماع، هذان الأخيران وبعد الاجتماع يتم المصادقة على حل الاتحاد.

لكن وقبل ذلك لا بد من النظر إلى عمل الاتحاد والجدوى من تأسيسه، وهل يشكل إضافة للتعاون بين الجامعات المغاربية، فبالنظر إلى القاء التأسيسي الذي حضره رئيس جامعة عن كل دولة مغاربية، لا يعكس الاهتمام والأهمية لهذا الاتحاد بالنظر للعدد الكبير لمؤسسات التعليم العالي الذي تحتويه المنطقة المغاربية، ومن جهة أخرى أيضا حضور أربع وسائل اعلامية لتغطية حدث التأسيس وكلها مكتوبة، وفي ذات الوقت كلها من المملكة المغربية أين تم عقد المؤتمر التأسيسي، ولم تخصص لها سوى هامش صغير في صفحاتها المنشورة.

وحتى يتمكن اتحاد الجامعات المغاربية من النجاح وتحقيق الأهداف الأساسية التي أنشأ من أجلها، لا بد من توافر مجموعة من الشروط الضرورية واللازمة، وفيما يلي أبرز هذه الشروط المتطلبات.

03-01 شروط نجاح اتحاد جامعات دول المغرب العربي:

قبل الاشارة إلى هذه المتطلبات لا بد من الإشارة إلى أن هذا التنظيم هو عبارة عن تنظيم فرعي من التنظيم الكلي المتمثل في اتحاد المغرب العربي الذي يعاني الركود والجمود، ومن هذا المنطلق تبرز المفارقة كيف ينجح التنظيم الفرعي في ظل فشل التنظيم الكلي أو الأصلي، لكن ومن خلال الوظيفية يمكن ان ينعكس نجاح اتحاد جامعات دول المغرب العربي على كل التنظيمات الأخرى، وفيما يلي الشروط التالية لنجاح التنظيمات الإقليمية:

– ضرورة توافر البنية الأساسية الملائمة المتمثلة في مراكز التعليم العالي، وهو ما تحتويه كل من الجزائر وتونس والمملكة المغربية، في حين دولة ليبيا وان كانت تتواجد بها هذه المؤسسات وفي ظل الانتقال السياسي والخروج من حالة اللا أمن، بينما يتطلب من جمهورية موريتانيا الإسلامية بذل المزيد من الجهد للنهوض بهذا القطاع الاستراتيجي والضروري لإنجاح أي نهضة تنموية، ومن جهة ثانية البنية الأساسية الملائمة تتطلب أيضا توافر السيولة المالية اللازمة، ومع كبر مساحة دول المغرب العربي تبرز الحاجة أكثر للتغلب على صعوبات النقل والمواصلات وتبادل الخبرات وهذا لا يتأتى إلا بوجود مصدر تمويل حقيقي[1].

– ضرورة توفير الاطارات اللازمة من كادر إداري يعمل على تطبيق وتجسيد أهداف الاتحاد، كذلك توفير أعضاء هيئة تدريس تضمن التبادل والتأطير المشترك للطلبة ومن جهة أخرى توافر

---

[1] علاوي محمد لحسن، "الإقليمية الجديدة: المنهج المعاصر للتكامل الاقتصادي الاقليمي" **مجلة الباحث**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة عدد 07 سنة 2010/2009 ص 109

مخابر بحث علمية مشتركة، تكون نتائج أبحاثها ودراساتها في خدمة التنمية المحلية لدول المغرب العربي.

– على اتحاد جامعات دول المغرب العربي أن يكيف سياساته مع سياسات التعليم العالي للبلدان المغاربية حتى لا يكون هناك أي تعارض، ففي ظل حداثة الاتحاد وعجزه عن فرض سياساته على الدول الأعضاء يبقى عمله وأداءه لا يكاد يتجاوز التنسيق المشترك بين أداء الجامعات المغاربية.

– كذلك يتطلب نجاح هذا الاتحاد ضرورة توافر الارادة السياسية لدى أنظمة هذه الدول من خلال تكريس العمل المشترك، ورفع الحواجز والعوائق التي من شأنها أن تؤثر سلبا على نشاطه، واعتبار نشاط اتحاد جامعات الدول العربية نشاطا علميا بعيدا عن كل التجاذبات السياسية التي من شأنها أن تعصف به من جذوره وأساسه[1].

04-01 الفضاء المغاربي للتعليم العالي:

يهدف الفضاء المغاربي للتعليم العالي تثمين الاصلاحات على مستوى سياسات التعليم العالي الذي قامت بها الدول المغاربية، وهذا قصد النهوض بأداء جامعاتها حتى تتمكن من ممارسة دورها الريادي في تحقيق التنمية المحلية والنهوض والرقي بمجتمعاتها إلى مستويات أحسن وأفضل تتطلع إليها شعوب المنطقة، والسمة البارزة على الفضاء المغاربي للتعليم العالي أنه قائم على النموذج الأوربي، ويرجع هذا الأمر إلى عدة أسباب لعل أبرزها القرب الجغرافي والعلاقات التاريخية ليس فقط أثناء المرحلة الاستعمارية في القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين وإنما لفترات قبل ذلك طويلة، كذلك الاتفاقيات المبرمة بين دول المنطقة المغاربية ودول الاتحاد الاوربي في مجالات التعليم العالي والبحث العلمي وهو ما سنتطرق إليه بالتفصيل في المباحث اللاحقة، كلها عوامل ساهمت في تكريس النموذج الأوربي للتعليم العالي لدول المغرب العربي.

ومن جهة أخرى يبنى الفضاء المغاربي للتعليم العالي استراتيجياته على أسس الشراكة وتقوية التعاون بين بلدانه، والاستفادة قدر الامكان من الاتفاقيات المبرمة مع دول الاتحاد الأوربي وتعزيز الشراكة وتطوير البحث العلمي، كما يضمن الفضاء المغاربي للتعليم العالي الاستفادة من تجارب الدول الأخرى سواء على المستوى الإفريقي أو الآسيوي وحتى الأمريكي، وهذا الانفتاح الداخلي والخارجي يساهم في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي والأهم من ذلك ضمان مؤشر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي المغاربية.

---

[1] آسيا الوافي، "**التكتلات الاقتصادية والاقليمية وحرية التجارة في إطار المنظمة العالمية للتجارة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم العلوم الاقتصادية، تخصص اقتصاد دولي، جامعة الحاج لخضر باتنة، غير منشورة 2006 ص 37

02 الأهداف المتوخاة من الفضاء المغاربي للتعليم العالي:

قبل الإشارة لذكر الأهداف يمكن القول أن الفضاء المغاربي للتعليم العالي هو أوسع وأشمل من اتحاد جامعات دول المغرب العربي، هذا الأخير الذي يتمثل في هيكل إداري مكون من هيئات ولجان تشرف على أدائه وعمله، فالفضاء المغاربي هو حصيلة الجهود والتراكمات التي تبدلها الدول المغاربية من خلال سياسات التعليم العالي المعتمدة للنهوض بالقطاع محليا، والعمل على تثمين التعاون إقليميا وتعزيز الشراكة الخارجية الدولية[1].

- دعم وتعزيز البعد المغاربي بكل أنواعه التاريخية والاجتماعية والسياسية، خاصة فيما يتعلق ببرامج التدريس والتعاون وتبادل الخبرات بين الطلبة والأساتذة الباحثين.
- دعم وتكثيف التعاون المغاربي في مجال تطوير مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، والعمل على توحيد آليات قياس جودة التعليم العالي في الدول المغاربية.
- تعزيز تنافسية الجامعات الشريكة، والعمل على تنسيق المقررات الدراسية للدول المغاربية.
- العمل على تسهيل إدماج الطلبة بين بلدان المغرب العربي.
- العمل على منح نظام التعليم العالي المغاربي قدرة أكبر على جذب الكفاءات والحد من هجرة الأدمغة للخارج، وتسهيل حرية التنقل بين دول المنظومة المغاربية والعمل على إزالة العقبات التي تعيق حرية التنقل سواء بالنسبة للطلبة أو الأساتذة الباحثين.
- جعل المنطقة المغاربية منصة للتعاون جنوب – جنوب ومحورا لنقل التكنولوجيا نحو البلدان الإفريقية.
- تحسين مؤشرات الجودة تأطيرا وتدريسا وبحثا حتى ترتقي المؤسسات الجامعية المغاربية إلى مصاف الجامعات ومراكز البحث الدولية المرموقة.

03 آليات تجسيد وتفعيل الفضاء المغاربي للتعليم العالي:

حتى يتم تجسيد الفضاء المغاربي للتعليم العالي، لا بد من اتباع العديد من الاجراءات والآليات حتى تكون الفكرة ميدانية على أرض الواقع، وبالتالي الوصول إلى سياسات مغاربية موحدة للتعليم العالي تعمل على تطوير وتوجيه مؤسسات هذا الأخير بما يتماشى والتطورات الخارجية العالمية ويستجيب في آن واحد لمعطيات ومتطلبات التنمية المحلية التي تحتاجها ساكنة المنطقة[2].

01- إنشاء مدارس دكتوراه مشتركة: يقع على عاتق هذه المدارس المشتركة للتكوين في طور الدكتوراه، إعداد الخطط العلمية البحثية المشتركة بين الدول المغاربية، هذه المدارس بإمكانها اقتراح

---

[1] فضاء التعليم العالي المغاربي، نص منشور على موقع اتحاد جامعات المغرب العربي http://www.e-ump.org/uma تاريخ الاطلاع على الصفحة 08-02-2016 .

[2] مكتب اليونيسكو، **المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، انجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (1998-2009) القاهرة 31 ماي 02 جوان 2009.** المكتب الإقليمي بيروت 2009 ص32

مشاريع دراسة ومراكز بحث علمية ومخابر تهتم بواقع التنمية واحتياجات السكان المحلية، ويمكن القول أيضا أن هذه المدارس هي عبارة عن ثمرة تعاون مشترك بين الجامعات المغاربية، وتتيح للباحثين المنتمين لدول المغرب العربي تبادل الخبرات والاشراف المشترك على الطلبة الباحثين، واقتراح المواضيع التي تعالج مشكلات المنطقة.

02- وضع البرامج والمقررات المشتركة والعمل على توحيدها: إن عملية التوحيد لا يقصد بها جميع التخصصات الموجودة في جامعات دول المغرب العربي، وهذا راجع لخصوصية كل دولة وما مدى اهتمامها بتراثها المحلي، فالتوحيد تشمل المقررات والبرامج التكوينية ذات البعد الاستراتيجي التنموي الذي تشترك فيه الدول المغاربية، فتوحيد المقررات من شأنه أيضا تسهيل استحداث مسارات ماستر مشتركة بين الجامعات المغاربية وبالتالي الأمر الذي يكون له الأثر الايجابي على الطلبة في تنقلاتهم بين مؤسسات التعليم المغاربية، ومن خلال ما سبق ذكره في الفصل الثالث يمكن القول أن المشكلات التنموية للدول المغاربية تكاد تكون مشتركة، فالاختلاف يكمن في مصادر التمويل للمشاريع التنموية، منها ما تملك ثروات نفطية ومنها ما تعتمد على الزراعة وما يفرض التعاون والتكامل، لا سيما في ايجاد مقررات دراسية مشتركة بإمكانها الاحاطة بالأبعاد التنموية للمنطقة المغاربية.

03- إيجاد قاعدة بيانات معلوماتية مشتركة: والهدف الأساسي منها توفير أكبر قدر ممكن من المعلومات للباحثين، وكذلك تعمل على ربط جامعات دول المغرب العربي مع بعضها البعض، فقاعدة البيانات هي تجسيد لعصرنة البحث العلمي وتطويره، كما أنها تجعل الجامعات المغاربية في اتصال دائم مع بعضها البعض ويتيح لجميع الباحثين في أي منطقة من المناطق دول المغرب العربي الشاسعة الولوج إلى البيانات الموجودة فيه والاستفادة منه، ومن جهة ثانية أيضا فقاعدة البيانات هي تمهد لإنجاز مشروع المكتبة الجامعية الرقمية المغاربية.

04- المرصد المغاربي للتعليم العالي: يهتم هذا المرصد بإصدار تقارير سنوية عن وضعية الجامعات المغاربية والتطورات على السياسات المتعبة الخاصة بالقطاع، كما يقوم المرصد بدراسات عميقة متعلقة باحتياجات سوق العمل المغاربية ومدى ملاءمتها مع مخرجات التعليم العالي، وهذا سواء كخريجين الذين هم في الأصل مورد بشري نوعي، أو الدراسات والأبحاث التي قد تعطي حلولا للمشكلات المجتمعية، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن المرصد المغاربي للتعليم العالي يمكنه أن يعمل دور الوسيط بين الجامعة ومحيطها الاجتماعي والاقتصادي، وهو ما من شأنه أن يتيح لمؤسسات التعليم العالي للدول المغاربية من لعب دورها الريادي والتنموي الذي أسست من أجله.

05- إنشاء هيئة مغاربية مكلفة بمعادلة الشهادات: هذه الهيئة من شأنها أن تعطي المصداقية وتشجع على استحداث مسارات ماستر مشتركة بين جامعات الدول المغاربية، وتساعد على تجاوز العوائق الذي تحول من استفادة الطالب من شهادته المحصل عليها من جامعة مغاربية في دولته

الاصلية، وان كان مشروع الاتحاد المغاربي يرمي إلى إيجاد سوق مغاربية مفتوحة على كل شعوب المنطقة تتيح التنقل السهل والسلس للسلع والأموال والأفراد ضمن دائرة منطقته الشاسعة كما هو الحال لدول الاتحاد الاوربي، لكن وجود هذا المجلس أو الهيئة قد يعمل على تنظيم ومراقبة منح الشهادات التي هي حصيلة التعاون المشترك، كما بالإمكان لهذه الهيئة تقديم منح دراسية لطلبة دول المغرب العربي لمزاولة دراستهم في الجامعات الغربية والأجنبية ومن ثم معادلة شهاداتهم الأجنبية، كما يمكن ايضا لهذه الهيئة تمويل أبحاث ودراسات الأساتذة الباحثين وإعطائهم منح لتطوير كفاءاتهم ومهاراتهم واكتساب الخبرة من خلال زيارة الجامعات التي تقدم تكوين عالي المستوى والتي لها ايضا اتفاقيات تعاون وشراكة.

06- المرصد المغاربي لضمان جودة التعليم العالي: في ظل تنافسية الجامعات الدولية أصبح مطلب الجودة أكثر من ضروري للمحافظة على قيمة ما تنتجه مؤسسة التعليم العالي، وضمان دورها الريادي والتنموي، ولأن التوسع في الكم لا يجب أن يكون على حساب النوع، يشكل المرصد المغاربي لضمان جودة التعليم العالي الأداة المثلى لمراقبة المقررات الدراسية والبرامج التكوينية، إذ تشير الاحصاءات إلى وجود قرابة مليونا طالب جامعي في المنطقة المغاربية، وهو ما يحتم بدل الجهد أكبر لضمان حصول الأفراد على نصيبهم من التعليم العالي وفي ذات الوقت يمكنهم من الحصول على مهارات وكفاءات تؤهلهم للمساهمة في سوق العمل بالطريقة والكيفية اللازمة والمطلوبة، كما يساعد هذا المرصد الجامعات المغاربية على اعتماد نظم الجودة الشاملة على مستوى إداراتها وبرامجها التكوينية، وهو ماله الانعكاس المباشر على برامج التنمية المحلية، كما أن هذا المرصد المغاربي لضمان الجودة في التعليم العالي، يضمن بقاء الجامعات المغاربية ضمن التطورات السريعة والمستجدة على الجامعات العالمية الأخرى.

07- اعتماد الحاضنات العلمية: مثل هذه الحاضنات تشجع الباحثين من دول المغرب العربي على إطلاق مبادراتهم العلمية وتعمل على تشجيعها واحتضانها، ومن جهة ثانية أيضا فهذه الحاضنات العلمية تعمل على الترويج للمنتوج الحضاري المغاربي ومساهمة المنطقة في بناء الحضارة العالمية الانسانية، كما أنه من شأن هذه الحاضنات العلمية إعادة إحياء بعض العلوم المغاربية القديمة والعمل على تطويرها وعصرنتها بما يتواكب والتطورات العالمية، وتشجيع البحث فيها، علما أن الظروف التاريخية (الاستعمار) التي مرت بها المنطقة أثرت بشكل سلبي على تطور العلوم، هذه الاخيرة كانت المنطقة المغاربية أرضا خصبة لازدهارها.

08- تشجيع التنافسية بين الجامعات والباحثين: وهذا الأمر لا يمكن أن يتأتى إلا من خلال استحداث جوائز علمية، الهدف منها الرفع من أداء الجامعات المغاربية وتحسين منتوجها العلمي والفكري، والتنافسية الاقليمية بين الجامعات المغاربية هي كبداية أساسية لدخول التنافس العالمي وتحسين ترتيبها ضمن مختلف المعايير العالمية المعتمدة لتصنيف الجامعات الدولية، وتشجع ايضا

الباحثين المغاربة على الابداع والرقي في ابحاثهم ودراساتهم العلمية[1].

09- دعم وتوسيع اعتماد نظام ل م د LMD: وهو النظام الأوربي القائم على اعتماد ثلاثة مستويات ليسانس ماستر دكتوراه، هذا النظام الذي دأبت الدول المغاربية على انتهاجه وتعميمه على مؤسسات التعليم العالي التابعة لها، الأمر الذي يساعد في خلق مسارات تكوين مشتركة بين الجامعات المغاربية، ويساعد أيضا الطلبة المغاربة للالتحاق بالجامعات الأوربية واندماج في معاهدها بكل يسر وسهولة.

10- التشجيع على الاستثمار في التعليم العالي: فهذه العملية تدل على ما مدى اهتمام حكومات دول المغرب العربي بقطاع التعليم العالي، والدور الذي يؤديه في عملية تحقيق التنمية المحلية لدول المنطقة.

04-01 معيقات اندماج وتكامل جامعات دول المغرب العربي:

قبل التطرق إلى معيقات تكامل واندماج الجامعات المغاربية وتعاونها مع بعضها البعض، لا بد من ضرورة الاشارة إلى أبرز مؤشرات نجاح هذا التعاون، والذي في حقيقة الأمر يعبر أو يؤسس لوجود وظهور منظومة التعليم العالي التي تحمل الهوية المغاربية، وتعمل على تحقيق أهداف ومتطلبات السكان المحلية المتمثلة في التنمية المحلية.

أ- مؤشرات نجاح تكامل الجامعات المغاربية:

هناك العديد من مؤشرات تكامل واندماج الجامعات المغاربية، أو بالتعبير الأدق سياسة تعليم عالي مغاربية ذات أهداف مشتركة، أما عن أهم المؤشرات فيمكن ذكرها فيما يلي:

01- الإرث الحضاري والتاريخي: وذلك بتواجد حواضن علمية بالمنطقة المغاربية، ومما زادها ثراء هجرة علماء الاندلس في فترات تاريخية واحتكاهم بالمجتمع المغاربي ولا تزال آثارهم ومخطوطاتهم متواجدة إلى غاية اليوم، مما جعل المنطقة المغاربية أرضا خصبة لازدهار العلم والمعرفة.

02- البنى التحتية: تضم المنطقة المغاربية العديد من البنى التحتية القاعدية لتأسيس منظومة تعليم عالي مشتركة ومتكاملة منها ماله تاريخ أهله لأن يكون أقدم صرح لتقديم تعليم راق ومتكامل، ومنها من يحتضن على أراضيه أقدم جامعة إفريقية وعربية يزيد عمرها عن القرن.

03- وحدة الأهداف التنموية: تعاني المنطقة المغاربية ككل مظاهر التخلف والركود الاقتصادي وضعف المشاريع التنموية، هذه الأخيرة تعمل حكومات الدول المغاربية على تداركها واستيعابها بما يحقق الحاجيات المجتمعية، وعليه فأهداف التعليم العالي هي

---

[1] عثمان بن عبد الله الصالح، "تنافسية مؤسسات التعليم العالي : إطار مقترح"، **مجلة الباحث**، جامعة ورقلة العدد 2012/10 ص298

نفسها أهداف حكومات الدول المغاربية، فتكامل وتعاون منظومة الجامعات المغاربية من شأنه أن يساعد في تحقيق هذه الأهداف.

04- تدارك النقص والاختلال لدى بعض الدول المغاربية: في الوقت الذي قطعت فيه بعض الدول المغاربية أشواطا كبيرة في تعميم وانتشار هياكل وقواعد مؤسسات التعليم العالي عبر كامل أقطارها الوطنية، لا تزال بعض الدول عاجزة عن توفير هذا المطلب حتى في المركز يوجد في حدوده الدنيا، بينما أخرى رغم امكانياتها المادية فإن نقص الكادر أو هيئة التدريس الكفؤة والكافية يرهن نجاح برامجها التعليمية، لذا التكامل يساعد في تجاوز هذا النقص والاختلال عبر تنقلات الطلبة والأساتذة الباحثين مع توفير الظروف المناسبة.

05- تدعيم بناء الصرح المغاربي: تسعى دول المنطقة لبناء الاتحاد المغاربي والاستفادة من كل ما يتيحه هذا الاتحاد من منافع تعود على شعوب المنطقة بالخير، ولعل تكامل وتعاون الجامعات المغاربية هو تجسيد فعلي لبناء منظومة الاتحاد المغاربية.

06- التشابه في المقررات والمناهج: ركائز مؤسسات التعليم العالي في المنطقة المغاربية تعوذ جدورها إلى الحقبة الاستعمارية الفرنسية السابقة، وهو ما كان له الأثر البارز في اعتماد المدرسة أو النموذج الفرنسي للتعليم العالي حتى بعد فترة الاستقلال، ويتضح هذا جليا في الاصلاحات الشاملة التي باشرتها الدول المغاربية على سياسات التعليم العالي لديها في بدايات الألفية الجديدة من القرن الحالي، وهو ما يعزز فرص الاندماج أكثر بين الجامعات المغاربية.

07- وحدة المقومات الأساسية: والمتمثلة في وحدة اللغة والتاريخ والثقافة المشتركة، فالجامعة من بين أهدافها الأساسية المحافظة على عادات وتقاليد المجتمع التي تنشط في إطاره، فتكامل الجامعات المغاربية وتعاونها مع بعضها البعض هو مؤشر للبحث في التاريخ المشترك لشعوب المنطقة والتعريف بها للعالم وتثمينها ضمن التراث الإنساني البشري.

08- الملتقيات والدراسات ذات الصلة: من بين مؤشرات التكامل والتعاون كثرة الملتقيات والأبحاث وحتى الندوات التي تتناول الشأن المغاربي، والتي يتم عقدها في مختلف الدول المغاربية ويتم معالجتها داخل الحرم الجامعي، وهو ما يعطي المبرر لتطوير هذه الجلسات العلمية ضمن جامعات مغاربية مندمجة وان كانت جامعات افتراضية كمقدمة أولى لتعاون حقيقي.

ب- معيقات الاندماج والتكامل بين الجامعات المغربية:

بالرغم من توافر العديد من أسباب نجاح الاندماج والتكامل بين الجامعات المغاربية منه ما تم ذكره سابقا، إلا أن وتيرة التعاون لا زالت بعيدة كل بعد عن المستوى المطلوب، وهذا راجع لعدة أسباب ومعيقات بالإمكان تجاوزها والتغلب عليها إذا ما توافرت الإرادة الحقيقية لا سيما من قبل صانعي السياسات العامة والجهات الوصية على القطاع في بلدان المغرب العربي، وفيما يلي أبرز المعيقات التي تقف امام الاندماج الحقيقي والتكامل بين الجامعات المغاربية.

01- اختلاف الرؤى السياسية الوحدوية: بالرغم من ان اندماج وتكامل الجامعات المغاربية هو مرحلة ضمن مراحل تحقيق الاندماج الوحدوي الكلي (المدخل الوظيفي)، إلا أن بعض الاتجاهات في المنظومة المغاربية لا تعتمد هذا الخيار، الأمر الذي أثر على آلية التعاون والاندماج بين الجامعات المغاربية.

02- المعوقات القانونية: وتتعلق هذه المعوقات بالمعاهدات المبرمة بين دول الاتحاد أساسا، التي عادة ما تكون مقتضبة ويغيب فيها عنصر التخصيص وتميل أكثر إلى العموم، بعكس المعاهدات المبرمة بين الاتحادات الإقليمية الدولية، الأمر الذي عرقل كثيرا تطور التعاون بين مختلف الجامعات المغاربية.

03- المعوقات الاقتصادية: من المتفق عليه أن مؤسسات التعليم العالي هي مساهم أساسي ورئيسي في التنمية الاقتصادية، ولأن أهداف هذه الأخيرة يرتبط ارتباطا وثيقا بأهداف التعليم العالي، فإن تعدد نماذج التنمية الاقتصادية لدول المغرب العربي بين ليبرالي واشتراكي وحتى اقتصاد مندمج، ساهم أيضا في تباين أهداف الجامعات المغاربية.

04- الانفاق على التعليم العالي والبحث العلمي: إن نسبة الانفاق على التعليم العالي في الدول المغاربية لا تزال ضعيفة، ومشكل التمويل لا يزال يؤرق الجامعات المغاربية، الأمر الذي جعلها تفكر في بحث مستمر عن بدائل تمويل وفي ذات الوقت أضعف تعاملاتها مع نظيراتها الاقليمية، ومن جهة نسبة الانفاق تعكس مدى جدية الحكومات في اهتمامها بهذا القطاع الحساس[1].

05- التنسيق في الاصلاحات: من الملاحظ أن الجامعات المغاربية مستها عمليات الاصلاح في فترات متزامنة أي مع بداية الألفية الجديدة واعتماد نظام التعليم العالمي، لكن ومع ذلك لم يلاحظ أي تنسيق وتعاون بينها بل التركيز كان متجها أكثر نحو تجربة الجامعات الغربية لا سيما الفرنسية منها، بالرغم من وحدة والاتفاق على الاصلاح إلا أن

---

[1] لعجال أعجال محمد الأمين، "معوقات التكامل في اطار الاتحاد المغاربي وسبل تجاوز ذلك" **مجلة المفكر** العدد الخامس جامعة بسكرة ص21

غياب التنسيق وتبادل المعلومات يعيق عملية التكامل والاندماج بين الجامعات المغاربية.

06- ارتباط السياسات الجامعية بالسياسات الحكومية: وأخص بالذكر عنصر الاستقلالية والمرونة في التسيير، مما يجعلها مرتبطة أكثر بالمركز ويعيق تعاملاتها الاقليمية، فكلما كانت الاستقلالية أكثر وهو ما لا يتحقق إلا بالاستقلال المالي.

07- سياسات التوجيه والانتقاء: في الوقت الذي تتجه فيه بعض الدول المغاربية إلى رفع أعداد الطلبة المنتسبين لمؤسسات التعليم العالي لديها، تعمل الأخرى على التحكم في هذا العدد بما يتماشى ومؤهلاتها المالية وامكانيات هياكلها القاعدية، وإن كان هذا التباين في السياسات يمكن الاستثمار فيه ويتيح التنوع والتعاون والتكامل إلا أن في الحالة المغاربية يشكل عائق وتحد أمام الحكومات، حتى بالنسبة لسياسات التوجيه بحيث يتم توجيه الطلبة إلى القطاعات المرتبطة أساسا بعمليات التنمية وهو ما خلف اكتظاظ في اعداد الطلبة في المدرجات مما أثر سلبا في نجاح العملية التكوينية، كذلك توجه بعض الدول المغاربية الى اعتماد الجامعات الخاصة الى جانب العمومية من أجل التخفيف من حدة الضغط عن هذه الأخيرة، في حين تلتزم أخرى بمجانية التعليم الذي شرعته في دساتيرها.

08- المناهج والمقررات الدراسية: بالرغم من أن أهداف التنمية للدول المغاربية هي واحدة، وسياسات التعليم العالي تسير وفقها، إلا أن المناهج الدراسية والمقررات تكاد تختلف من دولة إلى أخرى، وهو ما يعيق انشاء مسارات ماستر ومدارس دكتوراه مشتركة بين هذه الدول المغاربية، وهو ما يطرح ضرورة إعادة النظر فيها لا سيما تلك المتعلقة بأهداف التنمية المحلية.

بالرغم من هذه الصعوبات المذكورة إلا أنه يمكن تجاوزها والوصول إلى تكامل واندماج حقيقي بين الجامعات المغاربية، لكن في ظل الجمود الذي يعاني منه الاتحاد المغاربي وهو التنظيم الكلي، فإن هذا الجمود كانت له آثاره السلبية على باقي أصعدة التعاون الأخرى، وعليه فإن وجود الإرادة السياسية الحقيقية لتحقيق التكامل من شأنه أن يعطي دفعا قويا لتكامل وتعاون الاندماج لمؤسسات التعليم العالي المغاربية بما يخدم أهداف التنمية المحلية لشعوب المنطقة.

المبحث الثاني: التعاون الجامعي الأورو– مغاربي وأبعاده الاستراتيجية والتنموية.

إن القرن الحادي والعشرين هو عصر التكتلات والاندماج والتعاون ولا مكان فيه للجماعات المنفردة، فالتعاون أصبح يشمل جميع المجالات قصد النهوض والتقدم والتنمية، أما في مجال سياسات التعليم العالي فقد أصبح التعاون ركيزة أساسية حتى يحقق هذا القطاع التطور والنجاح، فالتعاون الهدف منه بالأساس هو تبادل الخبرات وتدارك النقص من خلال معالجة المشاكل التي قد تعترض هذا القطاع.

ولقد تم تخصيص هذا المبحث للتعاون الجامعي الأورو–مغاربي مع العلم وجود دول أخرى خارج المنظومة الأوربية تحظى بتعليم عالي راق وجامعاتها تحتل المراتب الأولى في أبرز التصنيفات العالمية المعتمدة، ويمكن ارجاع أسباب ذلك للعلاقات التاريخية القديمة التي تجمع دول الحوض المتوسط والتي من بينها الدول المغاربية، بينما تتجه الجامعات الخليجية للتعاون أكثر مع نظيراتها الأنجلوسكسونية، والأنجلو أمريكية، فهذا التباين يمكن أن ينعكس إيجابيا على الجامعات العربية إذا ما تم حسن استغلاله لفائدة تطويرها وتنميتها بما يخدم أهداف التنمية الوطنية والرفع من مستوى التكوين الجامعي.

والتعاون لا يجب أن يكون هامشيا يقتصر فيه دور مؤسسات التعليم العالي على المشاركة في المشاريع الانمائية التطويرية، بل أن يمس التعليم العالي في حذ ذاته بحيث يصبح قادرا على مجابهة التحديات التي تعتريه، وأن يملك القدرة على حل المشكلات المجتمعية والاقتصادية.

فالتعاون بين الجامعات المغاربية ونظيراتها الأوربية الهدف منه بالأساس هو بناء قاعدة شراكة حقيقية عميقة تتجاوز العلاقات الظرفية والسطحية، فالشراكة الحقيقية من شأنها النهوض بالجامعات المغاربية عن طريق تحسين أدائها وتكوين الطلاب الذين ينتمون إليها، وتجسيد الاتفاقيات المبرمة على أرض الواقع ميدانيا والاستفادة منها قدر الامكان، ومما عزز وحتم على الجامعات المغاربية التعاون الدولي، ظاهرة العولمة التي مست العالم في جميع مناحي الحياة لا سيما الأساسية منها، كذلك التطور السريع والمتسارع في آن واحد للعلوم والتقنيات الحديثة وأهمية اللحاق بالركب الحضاري ومواكبته وعدم التخلف عنه، فنشر المعرفة وتبادل الخبرات لا يمكن أن يتم بمنأى عن التعاون والتكامل بين المؤسسات التعليمية.

والتعاون الأورو – مغاربي لا يقتصر على قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وإنما يتعدى مجالات أخرى أكثر استراتيجية، تبرز مدى أهمية الروابط الموجودة بين ضفتي المتوسط وأن مجابهة التحديات الآنية والمستقبلية لا يمكن أن يتم إلا من خلال التعاون والتبادل التكامل، وقبل التطرق إلى آفاق التعاون الأورو– مغاربي في مجال سياسات التعليم العالي، سأتطرق إلى أبرز أوجه التعاون الموجودة بين الجانبين.

02-01 التعاون في مجال الحوار السياسي والأمني:

بعد نهاية الحرب الباردة ازداد الاهتمام الأوربي بالمنطقة المغاربية أكثر، وهذا بالنظر للتطورات السياسية والأمنية التي عرفتها المنطقة وإثبات الوقائع أن ما يحدث في الضفة الجنوبية للمتوسط له تأثيرات بشكل أو بآخر على الضفة الشمالية، فمن سياسة الجوار الأوربي إلى سياسة الاتحاد من أجل المتوسط كلها أشكال للتعاون في المجالات السياسية والأمنية.

وقد جاء اعلان برشلونة 1995 ليعزز هذا الطرح وأن العلاقات الأورو مغاربية لا يجب أن تبقى مقتصرة على التعاون الاقتصادي فحسب وإنما كذلك الجوانب السياسية والأمنية، فاستقرار السياسي والأمني للضفة الجنوبية هو استقرار للمنطقة الأوربية، خاصة بعد تزايد موجات المد الأصولي التي مست المنطقة في بداية تسعينيات القرن الماضي ونهاية الحرب الباردة.

فالإعلان السابق الذكر يركز على مبدأ أساسي وهو استقرار المنطقة وتنميتها هو حجر أساس لأي تعاون مشترك ويلزم الأطراف الموقعة على هذا الاتفاق بهذا المبدأ، كما يشجع الحوار السياسي وتبني قيم الديمقراطية والعمل على نشرها مع احترام الخصوصية الثقافية والاجتماعية لأي دولة لا سيما المغاربية في تكييف قيم الديمقراطية بحسب هوياتها الوطنية، أما فيما يخص الآليات المعتمدة لتعزيز التعاون السياسي والامني الأورو – مغاربي فهي ترتكز على ما يلي[1]:

- تبني حوار سياسي منتظم بين دول المنطقة لحل النزاعات والأزمات بالطرق السلمية، وتعزيز احترام حقوق الانسان ومبادئ منظمة الامم المتحدة في المحافظة على الأمن والسلم الدوليين.
- اعتماد جهاز مبتكر الهدف منه هو تشخيص الاخطار المحدقة بدول المنطقة (الحوض المتوسطي) والعمل على اقتراح أساليب مناسبة لمجابهتها ومعالجتها بالطرق المناسبة.
- التعاون في مجال الكوارث الطبيعية التي قد تمس المنطقة لا سيما ظاهرة الزلازل والفيضانات والكوارث الطبيعية والبيئية الأخرى بما فيها الصناعية كذلك التي أثبت أن أخطارها تتعدى الحدود الوطنية.
- ايجاد صيغ ملائمة لمنع انتشار اسلحة الدمار الشمال التي تهدد استقرار المنطقة والحد من ظاهرة السباق نحو التسلح.
- كما يعمل التعاون الأورو مغاربي على مكافحة الجريمة المنظمة وغسيل الأموال وتهريبها.

وفي ظل التهديدات الأمنية الراهنة لا سيما قضايا مكافحة الإرهاب والحد من ظاهرة الهجرة غير الشرعية، أصبح التعاون أكثر من وثيق للحد من هذه الأخطار التي أثبت الوقائع أن الضفة

---

[1] جعفر عدالة، "تطور سياسات دول الاتحاد الأوربي بعد الحرب الباردة في منطقة المغرب العربي" **مجلة العلوم الاجتماعية** العدد الأول 19 ديسمبر 2014 ص 14

الشمالية للمتوسط هي ليست بمنأى عنها وعن تبعاتها.

وتشكل مجموعة 5+5 أبرز وجوه التعاون الأمني الأورو– مغاربي، هذه المجموعة التي تعود جذورها إلى سنة 1983 لكنها تجسدت على أرض الواقع سنة 1990 بعد توافر الظروف والسياقات اللازمة، أما عن الأهداف التي أنشأت من أجلها هذه المجموعة فهي كالآتي[1]:

- بعث مسار مكثف للحوار والتواصل اعتبارا للتطورات الإيجابية التي عرفتها أوربا ومنطقة المغرب العربي، والتي ساعدت على توجيه المجهودات المشتركة، واعتماد حوار على أسس تعاون دائمة.
- ارتباط دول غرب المتوسط بمبدأ شمولية الأمن في المتوسط، والالتزام بالعمل في إطار ترقية السلم والتعاون في المنطقة.
- اعتبار كل من مسار الاتحاد الأوربي واتحاد المغرب العربي كمسارين للاندماج الاقليمي، للمساهمة في حل النزاعات وتعزيز الحوار.
- اعتبار الفوارق الموجودة بين ضفتي المتوسط هي حافز للتعاون والتكامل في شتى المجالات المختلفة.

هذا وقد عرف التعاون الأمني أبعادا أخرى مع تنامي ظاهرة الهجرة غير الشرعية، التي طالما كانت المنطقة المغاربية محطات عبور للوصول إلى الضفة الأوربية من المتوسط، ويمكن القول أن هذا التعاون السياسي والأمني يصب في مصلحة الجانب الأوربي على حساب المغاربي، إذ تحولت هذه الأخيرة من منافذ عبور الى مراكز استقرار للمهاجرين غير الشرعيين القادمين من إفريقيا جنوب الصحراء، وما يعنيه من مخاطر حقيقية تهدد أمن واستقرار المنطقة المغاربية، ومن جهة ثانية فالاستقرار السياسي للمنطقة المغاربية لا تزال تعتريه العديد من المخاطر، مما يستدعي تظافر الجهود لا سيما من الاتحاد الأوربي والتوجه إلى تعاون وشراكة سياسية وأمنية حقيقية تصب في مصلحة الطرفين.

---

[1] اليامين بن سعدون، "**الحوارات الأمنية في المتوسط الغربي بعد نهاية الحرب الباردة: دراسة حالة مجموعة 5+5**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة باتنة غير منشورة 2012 ص132

02-02 الشراكة الاقتصادية الأورو – مغاربية:

يؤسس إعلان برشلونة 1995 لتأسيس منطقة تبادل تجارية حرة في منطقة الحوض الغربي للبحر المتوسط، إذ يبلغ حجم التعامل التجاري بين الاتحاد الأوربي والدول المغاربية 52% مما يدل على أهمية السوق المغاربية بالنسبة للاتحاد الأوربي الذي يحافظ على بقائها وزيادة نسبة التعامل التجاري معها، في ظل المنافسة الأجنبية على هذه السوق الاستراتيجية[1].

وتهدف الشراكة الاقتصادية الأورو مغاربية إلى العديد من الأهداف يمكن ذكر أبرزها بحسب ما جاء في إعلان برشلونة لسنة 1995:

- الإسراع بعجلة النمو الاقتصادي والاجتماعي الدائم، وتحسين ظروف المعيشة لساكنة المنطقة والتقليل من فوارق النمو.
- تشجيع التعاون والتكامل الإقليمي بإقامة مشاركة مالية واقتصادية .
- اقامة منطقة ازدهار مشتركة، وتشجيع الاستثمار الأوربي في المنطقة المغاربية ودعم المشاريع التنموية المحلية عن طريق القروض البنكية الأوربية.
- ترقية المبادلات التجارية واعتماد معايير موحدة لمراقبة المنتوج واعتماد نظام الشهادة والجودة.
- تعزيز سبل التعاون في مجالات الفلاحة والاكتفاء الغذائي والسياحة والحرف ودعم النشاطات الاقتصادية المحلية للمنطقة المغاربية.
- العمل على مساعدة الدول المغاربية في تطوير القطاعات الحيوية كالنقل والمواصلات والطاقة ونقل التكنولوجيا والتقنية الحديثة.
- إنشاء مجموعات عمل ذات الأولويات التالية، (مؤسسة مالية ذات بعد متوسطي، الاكتفاء الذاتي الغذائي، محاربة التصحر، معالجة الديون، مسائل الهجرة، كذلك أيضا حماية التراث الثقافي).
- ترقية الحلول الملائمة لمعالجة مشكلة الديون الخارجية للدول المغاربية وضرورة البحث عن آليات يتم من خلال تشجيع استحداث فرص الشغل، والتخفيف من حدة البطالة لا سيما في اوساط الشباب التي تشكل أكبر نسبة لمكون المجتمعات المغاربية.
- الالغاء التدريجي للرسوم الجمركية بين الجانبين (الاتحاد الاوربي ونظيره الاتحاد المغاربي) وجعل منطقة الحوض الغربي للمتوسط منطقة مفتوحة للتبادل الحر للسلع والخدمات بدون أي قيود.

---

[1] زعباط عبد الحميد، "الشراكة الأورو متوسطية وأثرها على الاقتصاد الجزائري"، **مجلة اقتصاديات شمال افريقيا.** جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، العدد الأول 2004 السداسي الثاني ص54

من خلال ما سبق يبرز أن التعاون الاقتصادي يشكل ركيزة أساسية للعلاقات الأورو – مغاربية، والهدف الأساسي من هذا التعاون هو التقليل والتخفيف من حدة الفوارق الاجتماعية والاقتصادية الموجودة بين بين ضفتي الحوض الغربي للمتوسط، وتم عقد عدة دورات بين الجانبين لتحديد أفق وأسس التعاون المشترك[1].

لكن الملاحظ في هذا التعاون في ظل ضعف الاتحاد المغاربي الذي يبقى عبارة عن هيكل غير مفعل، فإن الدول المغاربية تتفاوض فرادى مع الجانب الأوربي، الأمر الذي أضعف موقفها بعكس الجانب الأوربي في صفقاته وتعاملاته الاقتصادية يتفاوض من منطلق الاتحاد، مما عزز موقعه وجعله يحصل على العديد من المكاسب وجعل الاتفاقيات الاقتصادية تصب في مصلحته أكثر مما تصب في مصلحة الضفة الجنوبية للحوض الغربي للمتوسط، الأمر الذي يتطلب ضرورة إعادة النظر في الشراكة الاقتصادية الأورو – مغاربية بما يخدم مصلحة الطرفين، والاستفادة المتساوية من امتيازات التعاون المشترك[2].

03-02 **التعاون في المجال الاجتماعي والثقافي:**

يبنى هذا التعاون على تثمين الاختلاف الحضاري والثقافي وحتى التاريخي لدول الحوض الغربي للمتوسط، واعتبار حوار الحضارات هو مبدأ أساسي للاستقرار وتنمية المنطقة ومعالجة النزاعات بالطرق السلمية والعمل على تثمين التراث الانساني الحضاري لشعوب المتوسط.

فالاتحاد الأوربي يدعم ويشجع مبادرات الحوار بين الشعوب، وتبادل الثقافات كذلك البعثات الشبابية، ومنظمات المجتمع المدني إضافة إلى العلاقة بين الصحة والتنمية والمحافظة على حقوق الانسان والعمل على ترقيتها، أي التشديد على ضرورة التعامل مع قضايا التنمية التي يشكل فيها الانسان الحجر الأساس، والجانب الانساني والثقافي للعلاقات الأورو مغاربية يبرز مدى عمق العلاقات التاريخية التي جمعت الضفتين والتأثير المتبادل بينهما، حيث أنه أشمل وأعمق من الجانب السياسي والأمني وحتى الاقتصادي، ويبرز هذا جليا من حجم الدعم المالي والمادي للمشاريع المجتمعية للدول المغاربية، ومن جهة أخرى أيضا فإن سياسة الاتحاد الاوربي ترتكز على محاربة الأصولية والتطرف الديني، لكن هذه العلاقات يلاحظ أنها تصطدم أمام عقبة حقيقية وهي

---

[1] ويمكن القول أن التعاون بين ضفتي البحر المتوسط هو ينضوي عن مسؤولية أخلاقية، حيث أن دول شمال إفريقيا كانت مستعمرات تابعة للدول الأوربية خاصة المطلة على البحر المتوسط، ولدى خروجها عقب الاستقلال واستعادة السيادة الوطنية تركت خلفها وضعا سيئا مزريا، والمسؤولية الأخلاقية تتطلب من الدول الأوربية تعويض دول شمال افريقيا بمساعدتها على تحقيق التنمية المحلية.

[2] مند اعلان برشلونة 1995 سارعت بعض الدول المغاربية للاستفادة من امتيازات التعاون الاقتصادي المشترك مع الطرف الأوربي، في حين لم تتمكن أخرى من الاستفادة أو حتى حضور جلسات الحوار المشتركة، فالأزمة الامنية التي ضربت الجزائر في تسعينيات القرن الماضي والأزمة السياسية جعلها غائبة عن جولات الحوار أو الاستفادة من الاتفاقيات المشتركة، كذلك دولة ليبيا وبفعل العقوبات المفروضة عليها من مجلس الأمن الدولي بعد تفجير طائرة لوكربي لم تكن حاضرة هي الأخرى في جولات الحوار المشترك، في حين استأثرت بقية الدول المغاربية بامتيازات التعاون المشترك.

قضية الهجرة غير الشرعية[1].

فظاهرة الهجرة غير الشرعية باتت تؤرق حكومات الاتحاد الأوربي، إذ يعتبر إعلان برشلونة هذه المسألة ركيزة أساسية للتعاون المشترك، إذ لا يمكن معالجة الهجرة غير الشرعية من جانب سياسي وأمني محض، فهي بالأساس تأخذ أبعاد انسانية أكثر من أي بعد آخر، فدوافع الهجرة هي بالأساس انسانية محضة ومن هذا المنطلق يجب التعامل معها.

ومن هذا المنطلق فإعلان برشلونة يفرض على الدول المغاربية أن تتحكم في هذه الظاهرة كونها الممر الرئيسي للمهاجرين غير الشرعيين القادمين من إفريقيا جنوب الصحراء أو حتى المهاجرين من مجتمعات الدول المغاربية نفسها، علما أن هذه الظاهرة عرفت ازدهارا كبيرا في نشاطها بعد نهاية الحرب الباردة، والتعاون يكمن في دعم التنمية المحلية ومساعدة اقتصاديات الدول المغاربية على النهوض من خلال عقود الشراكة والاستثمار المبرمة والقروض البنكية المقدمة كذلك مساعدتها في التحكم في حدودها الوطنية ومراقبة حركة تنقل الأفراد والجماعات، إضافة إلى أن التعاون في مكافحة الجريمة المنظمة وغسيل الأموال وتجارة المخدرات كلها تدخل في جدول أعمال المباحثات بين الجانب الأوربي والجانب المغاربي، كما يدعم دور المنظمات غير الحكومية على اعتبار أنها أداة تواصل بين شعوب الحوض الغربي للمتوسط كذلك دعم حرية الاعلام والاتصال تعزيزا للمبدأ السابق الذكر.

ومن خلال ما سبق يبرز أن التعاون الجامعي الأورو مغاربي هو جزء من تعاون شامل وأعم، وأن التعاون في مجال تطوير سياسات التعليم العالي، هو استمرار للجهود المتبادلة لتنمية الدول المغاربية، وفيما يلي أبرز مظاهر التعاون الأورو مغاربي لتطوير وترقية التعليم العالي.

---

[1] العربي جعفر عدالة، "تطور سياسات دول الاتحاد الأوربي بعد الحرب الباردة في منطقة المغرب العربي" **مجلة العلوم الاجتماعية**. مرجع سابق ص4

02-02 المشاريع الأوربية لتطوير التعليم العالي لدول المغرب العربي:

لقد تبنى الاتحاد الاوربي في إطار شراكته الأورو مغاربية عدة مشاريع لتطوير التعليم العالي لدول المغرب العربي، هذه إضافة إلى مساهمتها في إعطاء بعد آخر لتطوير سياسات التعليم العالي بالاعتماد على مقاربة التعاون واكتساب الخبرة الأجنبية، كانت تهدف أيضا إلى تحقيق التنمية المحلية، ومن خلال هذا يلاحظ أن الاتحاد الأوربي ساهم بشكل أو بآخر بربط مخرجات التعليم العالي باحتياجات ومتطلبات سوق العمل[1].

وللإشارة فإن مشاريع التعاون لتطوير التعليم العالي ليست مقتصرة فقط بين الجانب الأوربي ودول المغرب العربي، وإنما تشمل كافة دول بحر الأبيض المتوسط بما فيها العربية المشرقية الواقعة في القارة الآسيوية، كما تجذر الإشارة أيضا أن التعاون الأورو مغاربي في ميدان التعليم العالي والبحث العلمي قد بدأ مع بداية الألفية الجديدة وجاء استمرار للتعاون في المجالات الأخرى وتجسيدا للاتفاقيات المبرمة بين الجانبين لا سيما إعلان برشلونة، ومن المشاريع الأولى للتعاون وهو التعليم والتدريب من أجل العمل، هذا المشروع عمل الاتحاد الأوربي على تخصيص ميزانية مالية قدرت بحوالي 05 مليون أورو يتم خلالها تنفيد المشروع على مدى متوسط بين سنتي 2005-2007 موجهة لدعم قطاعات التعليم العالي وربطها باحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية المحلية وهذه البرامج أو المشاريع التعاونية تشجع على:

- الاهتمام بالفوروم الجامعي الأورو متوسطي.
- تشجيع الإبداع في مجال التعليم العالي.
- الاهتمام بتطوير تكنولوجيا الاعلام والاتصال.
- تشجيع الحراك أساتذة طلاب إداريين.
- المشاركة في اراسموس مندوس.
- تشجيع التعاون عبر خلق مشاريع متوسطية ودعمها، وضرورة انشاء الجامعة المتوسطية ومراكز الأبحاث المتوسطية.

لكن من بين هذه المشاريع يوجد مشروعان حظيا بالاهتمام اللازم وهو مشروع (تمبوس TEMPUS) كذلك مشروع (إراسموس مندوس ERASMUS-MUNDUS) وفيما يلي أبرز الأهداف ومحتوى هذين المشروعين وكيف استفادت منهما الدول المغاربية لتطوير منظومة التعليم العالي لديها.

---

[1] فرانك نيومان وآخرون، **مستقبل التعليم العالي الشعارات والواقع والمخاطر السوق.** المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان ط1 2010 ص289

01- مشروع تمبوس (TEMPUS):

لقد تم اعتماد مشروع "تمبوس" من أجل تشجيع الحراك العلمي بين دول الاتحاد الأوربي بالدرجة الأولى ثم مع الدول الشريكة في مرحلة ثانية، وقد تم الشروع بالعمل في هذا البرنامج في سنة 1990 -1994 وأطلق عليه تمبوس الأول، إلى أن وصل إلى تمبوس 4 والذي يمتد على مدار 2007-2013 وخصصت ميزانياته على مراحل، كما يضم 74 دولة منها المغاربية وبقية الدول العربية الأخرى[1]، ويشدد هذا المشروع على التعاون المؤسساتي وإصلاح الأنظمة ويعزز دور السلطات الوطنية في تحديد الأولويات وهو يضم ثلاثة أنشطة هي كالآتي[2]:

01- المشاريع المشتركة وتتضمن:

- إصلاح البرامج.
- إصلاح الإدارة.
- التعليم العالي والمجتمع.
- الشبكات المتخصصة.

02- الإجراءات التنظيمية وتشمل[3]:

- إصلاح الإدارة.
- التعليم العالي والمجتمع.
- دعم مباشر للوزارات.

03- الإجراءات المرافقة: وتعتمد الأولويات الوطنية في المشاريع الوطنية، أما المشاريع المتعددة الدول فتعتمد على الأولويات العامة المحددة أوربيا وهي كالتالي:

أ- في إصلاح البرامج:

- نظام المراحل الثلاث LMD
- الاعتراف بالشهادات والأرصدة الأوربية (ECTS)
- تحديث البرامج.

---

[1] برنامج تيمبوس 4 للتعليم العالي، http://www.enpi-info.eu/mainmed.php?id=257&id_type=10 تاريخ الاطلاع على الصفحة 25 مارس 2016

[2] عارف الصوفي وآخرون، "**التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمنظمات العربية والإقليمية والدولية**" ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي "المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي" بيروت 06-07 ديسمبر 2009

[3] نفس المرجع السابق الذكر

ب- في إصلاح الإدارة:

- إدارة الجامعات والخدمات للطلاب.
- ضمان الجودة.
- الاكتفاء الذاتي المالي والمحاسبة.
- المساواة في الالتحاق بالتعليم العالي.
- تطوير التعاون الدولي.

جـ- التعليم العالي والمجتمع:

- تدريب غير الأساتذة.
- تطوير العلاقة مع الشركات.
- مثلت المعرفة التعليم -الابحاث- الاختراع
- تدريب للخدمات العامة.
- التعلم مدى الحياة.
- أنظمة الاعتماد.

والملاحظ أن هذا المشروع جاء مع بداية التسعينيات من القرن الماضي، أي عقب موجة التحول التي مست العالم وانتقال بعض الاقتصاديات من اقتصاديات مغلقة إلى اقتصاديات مفتوحة على السوق الحرة، الأمر الذي نجم عنه تباين واختلاف بين عالم متقدم وعالم متخلف فجاء مشروع تمبوس للتقليل من التفاوت لا سيما على مستوى نظم التعليم العالي، ومن جهة أخرى كتجسيد لاتفاقيات الشراكة والتعاون بين الدول الأوربية والدول الشريكة معها ومنها المغاربية والعربية.

والملاحظ كذلك أن مشروع (تمبوس) ركز كثيرا على ضرورة اصلاح التعليم العالي وانتهاج واتباع النموذج العالمي ل م د وربط اصلاحات الأخيرة بالتنمية المجتمعية، وضرورة الاستثمار في رأس المال البشري من خلال تهيئة الأرضية الحقيقية لإقامة مجتمع المعرفة، والتركيز على الخدمات العامة التي ترتبط ارتباطا وثيقا باحتياجات السكان المحلية.

02- مشروع اراسموس مندوس[1] (ERASMUS-MUNDUS): هو برنامج تعليمي مدعوم من الاتحاد الأوربي، يهدف إلى تشجيع التعاون الأكاديمي بين مؤسسات التعليم العالي، وتسهيل تبادل الطالب والأساتذة، وذلك من خلال تقديم المنح بهدف توحيد مسلك التعليم العالي عبر العالم[2]، فالمنح الدراسية المقدمة تستهدف المرحلة الجامعية وطلبة الماجستير، كذلك طلبة الدكتوراه والزمالة لما بعد الدكتوراه، كذلك الموظفين الإداريين والأكاديميين، وتشمل منح المشروع (الجزائر، تونس، المغرب، ليبيا، مصر، دول الاتحاد الأوربي)، ودعما إلى هذا المشروع فقد أطلق الاتحاد الاوربي مشروعا آخر مكملا "نافذة التعاون الخارجي External Cooperation Window " ويرمي الإتحاد الأوربي من اطلاق مشروع اراسموس مندوس إلى تحقيق الأهداف التالية:

- إنشاء شبكة للتواصل الدائم بين أوربا وشمال إفريقيا تهدف لدراسة الاحتياجات الإقليمية للمنطقة.
- توفير أفضل فرص التعليم والتدريب للطلاب والباحثين.
- دعم الحراك
- نقل المعرفة والخبرات والتجارب بين أوربا وشمال إفريقيا.
- دعم البرامج المشتركة للتعليم العالي.
- تطوير البرامج
- الاستفادة من أوجه التعاون مع الشركاء في المشروع
- تطوير الأنظمة
- تدريب وتطوير المهارات

هذا ويعمل الاتحاد الأوربي على تمويل هذا المشروع والعمل على انجاحه بشتى السبل الممكنة، حتى يتم تقوية التعاون الأوربي والروابط الدولية بما فيها الدول المغاربية التي تعتبر شريك أساسي ورئيسي، هذا التعاون يتم عبر دعم شهادات الماستر والدكتوراه الأوربية من المستوى الرفيع والسماح لطلاب العالم بأسره بإجراء دراساتهم أقله في مؤسستين للتعليم العالي الأوربي[3].

ويهدف الاتحاد الأوربي من اطلاق هذا المشروع تحريك عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية ونشر المعرفة لدى المجتمعات المغاربية، ومن تم المساهمة والمحافظة على استقرار المنطقة التي

---

[1] تم تسمية المشروع باسم ايراسموس نسبة للعالم الهولندي في القرن 15 م ايراسموس الذي كان يدرس علم اللاهوت، أما مندوس فهي كلمة لاتينية تعني العالم.

[2] جامعة بيروت العربية، **التقرير السنوي 2012-2013.** ص37

[3] http://www.diplomatie.gouv.fr/ar/politique-etrangere-de-la-france/etudier-en-france/programmes-des-bourses-d-etude/article/bourse-erasmus-mundus برنامج ايراسموس مندوس للاتحاد الأوربي، تاريخ الاطلاع على الصفحة 2016-03-28.

هي في حد ذاتها استقرار للمنطقة الأوربية، وخلال الفترة الممتدة 2007-2013 استفاد من هذا المشروع قرابة 1305 طالب مغاربي زاولوا دراساتهم في مؤسسات التعليم العالي الأوربية ويهدف اراسموس من رفع ميزانية المشروع الذي هو يتم توجيهه لدول شمال إفريقيا ضمن خطة استراتيجية مستقبلية من 2014-2020[1] وهذا بالنظر للنجاح الذي حققه مقارنة بنظيره السابق مشروع "تمبوس".

03- اتحاد جامعات حوض المتوسط Union des Universités Méditerranéennes (UNIMED)

وهو تجمع يضم جامعات الدول المطلة على حوض البحر الأبيض المتوسطي، هذه الجامعات تتكتل ضمن شبكة تعمل في مجالات مختلفة، كالتراث الثقافي المادي وغير المادي، مجالات الطاقة الاقتصاد البيئة الموارد المائية، النقل الصحة الاعلام وغيرها من المجالات المختلفة خاصة تلك التي لها صلات مباشرة بمخططات وبرامج وأهداف التنمية المحلية، والهدف الأساسي من هذا الاتحاد هو تعزيز البحث والتدريب الأكاديمي في المنطقة الأورو – متوسطية للمساهمة في العملية العلمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية[2].

04- برنامج الكفاءات في البرامج الأوربية شبكة ابن رشد:

COMPERE-Averroès (**Com**pétence **P**rojets **E**uropéens **RÉ**seau)

وهو برنامج أوربي تم انشاءه من أجل تكوين خلايا 52 فرد خبراء من منطقة المغرب العربي (الجزائر تونس المغرب)، وتم انشاء هذه الشبكة بشكل رسمي في أفريل 2014 بمدينة مونبيليه الفرنسية، ويعرف كذلك هذا المشروع على أنه مشروع هيكلي جهوي، ممول من قبل مشروع تمبوس TEMBUS التابع للمفوضية الأوربية والذي يهدف إلى تطوير قدرات مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في منطقة المغرب العربي، من خلال تمكينها من المهارات والكفاءات الضرورية التي تؤهلها للحضور بشكل أفضل كمنسقة أو شريكة في المشاريع الأوربية H2020 و ERASMUS+ .

ومن هذا المنطلق فإن هذا البرنامج يرتكز على تجمع 15 مؤسسة شريكة من جامعات ومؤسسات بحثية من الجزائر وتونس والمغرب، إضافة إلى الوزارات الوصية للدول السابقة الذكر، و06 جامعات أوربية تتبع للدول التالية (فرنسا، إيطاليا، إسبانيا، إيرلندا).

تقود هذا المشروع جامعة مونبولييه 2 وتمت تسميته "Averroès" من قبل الشبكة الأورو- متوسطية.، تمثل الهدف العام للمشروع في نقل الكفايات الضرورية إلى الجامعات

[1] Philippe Ruffio, **La coopération universitaire Union Européenne- Maghreb dans le cadre des programmes d'éducation Tempus et Erasmus Mundus** Séminaire inaugural AUF Bureau Maghreb Rabat, 2526juin 2012

[2] مصلحة التبادل ما بين الجامعات والتعاون والشراكة، مديرية جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

والمؤسسات البحثية بالمنطقة المغاربية، حتى تتمكن من الحضور بشكل أفضل، كمنسقين أو شركاء ،في المشاريع الأوروبية للتعاون والبحث 2014-2020 ..كما يستهدف المشروع تطوير الإشعاع الدولي للجامعات والمؤسسات البحثية المغاربية واندماجها في الفضاء الأوروبي للتعليم والبحث، من خلال تقوية مشاركتها في هذه المشاريع الأوروبية[1].

الأهداف الإجرائية للمشروع:

- وضع خطة للتكوين ودليل مرجعي ملائم للكفاءات.
- تكوين مباشر ل52 شخصا حضوريا وعن بعد ومن خلال تداريب ، من مختلف الجامعات والمؤسسات الشريكة.
- إنشاء قاعدة بيانات حول التعليم عن بعد من أجل التكوين (منصة التكوين عن بعد كومبير). هذه المنصة للتكوين عن بعد (النسخة الأولى تم تصميمها بتونس) ستدعّم عملية التكوينات المباشرة، وستمنح بالمجان إمكانية الاطّلاع على طلبات المشاريع لجميع الجامعات بالمنطقة، وكذلك المواد التكوينية والدلائل المنهجية حول تصميم وتدبير المشاريع. في المرحلة الثالثة من المشروع سيتم إنشاء منصّات تكوينية مماثلة بالجزائر والمغرب حتى يسهل الوصول إلى المواد التكوينية والدلائل المنتجة طيلة فترة المشروع.
- ضمان نقل المعرفة من خلال إحداث 12 موقعا قياديا، متخصّصا في تصميم وتدبير وتتبع المشاريع، مع اعتماد معايير الجودة والقواعد الإدارية والمحاسباتية الأوروبية. هذه المواقع

---

[1] نفس المرجع

ومن أجل إعطاء دفعة أكثر للبرنامج حتى تستفيد منه الجامعات المغاربية تم اجتماع اعضاء مجلس الاتحاد COMPERE-Averroès في الايام ، 2 / 3/ 4 جوان 2015 بجامعة القاضي عياض بالمملكة المغربية من أجل مناقشة عدة نقاط، ويهدف هذا اللقاء الى :

- انشاء اتحاد شبكة ابن رشد و يهدف الى تعزيز التعاون العلمي بين مؤسسات التعليم العالي المتواجدة على ضفتي البحر الابيض المتوسط، حيث اغتنمت الجمعية العامة التأسيسية فرصة الأيام الخمسة عشر في حضور عدة شركاء من أوربا (فرنسا، اسبانيا، ايطاليا، السويد، وبلجيكا) ومن المغرب العربي (الجزائر، تونس، المغرب).
- يرمي اتحاد شبكة ابن رشد الى المشاركة في بناء فضاء اورو-متوسطي للبحث، والتكوين والشراكة من اجل التعاون في المشاريع لضفتي البحر الابيض المتوسط، ودعم النظرة العالمية للمؤسسات الشريكة وتعزيز التعاون بين اطراف البحر الابيض المتوسط (التكوين المشترك، الاعتراف المشترك للشهادات والتكوين المفتوح عن بعد)، والادماج عملية التطوير الاقتصادي والاجتماعي وحل مشاكل عالم الشغل لحاملي الشهادات الجامعية.

القيادية بعد خضوعها للتقييم والتصديق عليها، ستتولى رعاية ونقل الكفاءات إلى المؤسسات الأخرى بالمنطقة ، وستمكّن من مضاعفة نتائج المشروع.

- الإشهاد على الكفايات المكتسبة و المواقع القيادية من خلال خبراء خارجيين.
- نشر النتائج وإنشاء شبكة دائمة للخبراء، تضم جميع الشركاء.

أما فيما يخص الجامعات المغاربية الشريكة في هذا البرنامج (ابن رشد) الممول من قبل المفوضية الأوربية، فيمكن عرضها وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (25): الجامعات المغاربية الشريكة في برنامج ابن رشد 2014-2015 ارسموس+

	البلد	**الجامعـــــــــــة**	**الرمز**
الدول	**الجزائر**	جامعة قاصدي مرباح- ورقلة	
		المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات	Ecole Nationale Polytechnique
		جامعة منتوري قسنطينة1	Université Constantine 1
		جامعة أبوبكر بلقايد تلمسان	
		مركز تنمية الطاقات المتجددة	CDER
		وزارة التعليم العاليوالبحث العلمي	www.mesrs.dz
	تونس	الوكالة الوطنية لترقية البحث العلمي	anpr
		جامعة قابس	
		جامعة تونس المنار	
		جامعة تونس الافتراضية	UVT
		وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	www.mes.tn
	المغرب	جامعة شعيب الدكالي	جامعة شعيب الدكالي Université Chouaïb Doukkali
		جامعة محمد الخامس اكدال	
		جامعة مولاي إسماعيل – مكناس	جامعة مولاي إسماعيل UNIVERSITÉ MOULAY ISMAIL
		وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر المغربية	www.enssup.gov.ma

المصدر: مصلحة التبادل ما بين الجامعات والشراكة (جامعة ورقلة – الجزائر)

05- الشراكة ضمن برنامج EMMAG (Erasmus Mundus):

تم إنشاؤها في روح من التعاون والتبادل بين أوروبا والمغرب العربي ومصر، EMMAG هو برنامج التدريب في مجال التعليم العالي، الممولة في إطار برنامج إيراسموسموندوس من الاتحاد الأوروبي، وعن تخصيص ما يقارب 260 منحة التنقل. وهذا البرنامج هو للطلاب والتميز في مستوى طلاب درجة الماجستير الدكتوراه وما بعد الدكتوراه وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في جميع التخصصات، يرغب في تحقيق هدف تطوير شراكة ذات جودة عالية والتبادل الأكاديمي[1].

ومن جهة أخرى يرى الباحث "مراد قريشي"[2] أن الهدف من التعاون هو الرفع التكوين الجامعي سواء بالنسبة للأساتذة أعضاء هيئة التدريس، أو الطلبة الذين يزاولون دراستهم في مرحلة الماستر أو الدكتوراه، وإعطاء ديناميكية جديدة للبحث العلمي، ومن جهة أخرى فإن هذا التعاون جاء ليغطي ضعف التأطير الحاصل على مستوى الجامعات المغاربية ويهدف أيضا للتحكم في التكنولوجيا والتقانات الحديثة.

ويرى ذات الباحث أن الجامعات الجزائرية تسعى إلى توسيع اتفاقيات التعاون المبرمة مع الجانب الأوربي لتصل في حدود 27 دولة تتيح للطلبة والأساتذة وحتى الجامعات مرونة أكبر في التنقل والاستفادة من التنوع على أن تملك جامعات هذه الدول قدرات أكبر للتكوين ومخابر بحثية ذات تكنولوجيا عاليا وذات سمعة في البرامج العالمية، وهذا لا تتأثر العملية التكوينية وتنقلب من عامل إيجابي إلى عامل سلبي، وهو ما تحرص عليه الوزارة الوصية في الجزائر.

وفي رده على السؤال المتعلق بالتركيز على الجانب الأوربي دون غيره رغم وجود جامعات عالمية خارج المجال الإقليمي الأوربي، كالولايات المتحدة الأمريكية التي تحتل جامعاتها المراتب الأولى، وذات قدرات تكوين عالية ونفس الأمر للجامعات اليابانية والأسترالية وغيرها ممن تحمل ذات المواصفات، يرى الباحث "مراد قريشي" أن هدف من الاتفاقيات هو التفعيل والاستفادة منها قدر الامكان، ويري أن النموذج المغاربي للتعليم العالي بصفة خاصة وحتى باقي القطاعات تتجه أكثر للنموذج الفرانكفوني الفرنسي، مما قد ينجم عنه تباين لا سيما في أساسيات التكوين بين النموذج اللاتيني والنموذج الأنجلو سكسون، لا سيما التخصصات العلمية والتقنية، وأن عائق التواصل اللغوي مما يؤدي الى عزوف الطلبة والاساتذة وتفضيل الوجهة الأوربية على غيرها رغم ان ذات الأخيرة بإمكانها أن توفر الشروط المطلوبة للرفع من مستوى أداء الجامعات المغاربية، كما يرى كذلك الامتيازات التي يقدمها الجانب الأوربي ساهم في جذب الجامعات المغاربية، حيث أن مشاريع التعاون والتبادل الأوربية جميعها ممولة من قبل المفوضية الأوربية وهو ما يوفر على

---

[1] مصلحة التبادل الخارجي بجامعة ورقلة مرجع سابق

[2] أ.د مراد قريشي أستاذ التعليم العالي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، ونائب المدير للعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية، تاريخ اجراء المقابلة 28-06-2016 بمكتب الأخير على الساعة 09:30- 12:40 .

الجامعات المغاربية تكاليف التكوين مما يجعل الجانب الأوربي الوجهة المفضلة.

وفي رده على سؤال حول حجم استفادة الجامعات الجزائرية من المشاريع الاوربية مقارنة بنظيراتها التونسية والمغربية، يرى الباحث "مراد قريشي" أنه ضعيف جدا مستشهدا على ذلك أن جامعة القاضي عياض بمدينة مراكش في المملكة المغربية انخرطت في سنة 2015 في 17 مشروع تعاون جامعي مع الجانب الأوربي بينما الجامعات الجزائرية مجتمعة علما أن عددها يبلغ الأربعة أضعاف نظيراتها المغربية انخرطت في 13 مشروع بحث أوربي فقط، وعن الأسباب قام ذات الباحث في تعديدها كما يلي[1]:

- أن عملية الانخراط في المشاريع الأوربية تتطلب جهدا من التحضير والمتابعة وإعطائها الأولوية اللازمة والضرورية وهو ما تحرص عليه الجامعات المغربية والتونسية.
- مرونة القوانين التي تتمتع بها الجامعات المغربية والتونسية لا سيما في مجال التعاون الدولي الأوربي، وهو غير متاح للجامعات الجزائرية الذي تلعب فيه الوزارة الوصية دور الوسيط وان كانت هذه الأخيرة تشجع التعاون الخارجي، لكن يبقى الوقت عامل أساسي في اغتنام الفرص على اعتبار أن المشاريع الأوربية المقدمة هي محدودة ومنحة التمويل كذلك.
- أما السبب الرئيسي الذي يراه الباحث في تخلف الجامعات الجزائرية في الاستفادة من المشاريع الأوربية بالموازاة مع نظيراتها المغربية أو التونسية، يرجع إلى عامل التمويل وتوفر البدائل، حيث تعمل الوزارة الوصية في الجزائر على تمويل تبرص وتكوين الأساتذة والطلبة بالخارج سواء قصيرة أو طويلة المدى وهو ما يجعلها مفضلة لدى الاساتذة والطلبة لأنه لا يترتب عنها أي التزام ما عدا تقرير مفصل عن سير التكوين، في حين تتطلب المشاريع الاوربية الانخراط بجدية وتقديم الأبحاث والدراسات عن نهاية كل مشروع، في حين التونسية والمغربية لا تتولى الوزارة الوصية تمويل تربص وتكوين المنتسبين لجامعاتها في الخارج، حتى وان وجد فهو لا يقارن بحجم الدعم الجزائري، الأمر الذي يحتم على الجامعات المغربية والتونسية على اغتنام فرص الاستفادة من المشاريع الأوربية واعتبارها مصدر دخل وتمويل لمخابرها البحثية، وفي ذات الصياغ يرى ذات الباحث "مراد قريشي" أن توفر البدائل لدى الجامعات الجزائرية لا يجب اعتباره كمبرر لتخلفها عن نظيراتها التونسية والمغربية في الاستفادة من المشاريع الأوربية، على اعتبار أن هذه الأخيرة بإمكانها أن تهيء الجامعات الجزائرية للانخراط في المنظومة

---

[1] مقابلة مع الباحث "مراد قريشي" نائب مدير جامعة قاصدي مرباح ورقلة مكلف بالعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية، أجريت بتاريخ 29 /2016/06 .

العالمية للتعليم العالي، من خلال بناء ثقافة العمل التشاركي الدولي والاستفادة قدر الامكان من التجارب والخبرات الأوربية.

ومن جهة أخرى فإن التعاون الدولي في مجال الرفع من أداء مؤسسات التعليم العالي للدول المغاربية، لا يقتصر فقط على المشاريع الأوربية السابقة الذكر وإن كانت هذه الأخيرة تحظى بالقسط الوافر من الاهتمام من قبل جامعات دول المغرب العربي إلا أن هذا لم يمنع من وجود تعاون مع الهيئات الاقليمية والدولية الأخرى تتبادل معها الجامعات المغاربية الخبرات وتطوير قدراتها التكوينية والتأطيرية ويمكن ذكر أبرزها[1]:

01- المنظمة الدولية الفرانكفونية (OIF): وهي منظمة خاصة بالدول الناطقة باللغة الفرنسية، والدول المغاربية لها علاقة مباشرة بهذه المنظمة بالنظر إلى التاريخ الذي يجمعها بالدولة الفرنسية التي تشرف عليها، وتهدف هذه المنظمة منذ نشأتها سنة 1970 إلى تجسيد قيم التعاون والمحافظة على التراث الانساني وتثمين تنوعه وتهدف إلى جعل اللغة الفرنسية كأداة للتواصل بين الشعوب كما تهدف أيضا إلى:

- النهوض بالسلم والديمقراطية وترقية حقوق الانسان.
- دعم التربية والتعليم العالي والبحث العلمي.
- تطوير التعاون في خدمة التنمية المستدامة.
- النهوض باللغة الفرنسية والتنوع الثقافي واللغوي.

هذا وتضم الوكالة الجامعية للفرانكفونية حوالي 710 مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على حوالي 85 دولة وتدعم هذه الوكالة عدة برامج للتعاون في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، وفي ذات الوقت تشدد على استعمال اللغة الفرنسية للبحث والتدريس، وتسعى الوكالة الجامعية للفرانكفونية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تقاسم الخبرات.
- دعم البحث والتمايز العلمي.
- تهيئة الجيل المستقبلي للتطوير.
- تعزيز التعاون العلمي بين أعضائها.

---

[1] عارف الصوفي وآخرون، **"التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمنظمات العربية والإقليمية والدولية"** مرجع سابق

02- برنامج الدعم الأمريكي (USAID): تم إطلاق هذا البرنامج من طرف الولايات المتحدة الأمريكية بغرض مساعدة دول العالم الثالث في إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية حتى تتمكن من تحسين مستوى الحياة لديها، وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لبلدانها.

أما فيما يخص برنامج USAID للتعليم العالي فهو يهدف إلى تحقيق التنمية من خلال إشراك البلد ضمن رؤيته الخاصة واستراتيجيته في البرامج واستثماره في البرامج والسياسات والعلاقات بين المؤسسات التي من شأنها تقوية وإشراك مؤسسات التعليم العالي بوصفها أساسا وشريكا فاعلا لتحقيق التنمية المحلية، ويتبنى هذا البرنامج الاستراتيجيات التالية:

- وضع برامج قصيرة وطويلة الأمد في المجالات التقنية الضرورية لتطوير البلد.
- استحداث اختصاصات في مجالات تكتسب أهمية بالغة.
- المساعدة التقنية وتحديث البرامج في بعض المجالات التقنية (الصحة، الزراعة، البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ادارة المصادر الطبيعية، تطوير ادارة الأعمال، العلوم والهندسة).
- الأبحاث التطبيقية.

ويهدف هذا البرنامج إلى دعم بناء القدرات، من خلال إقامة شراكة وتعاون بين الجامعات الأمريكية ونظيراتها لدول العالم أي البلدان الشريكة، كما يقدم منحا لطلاب التعليم العالي لمزاولة دراساتهم في الجامعات الأمريكية ومن بينهم طلاب الجامعات المغاربية، ويركز على عنصر الاستثمار في الانسان على اعتباره المحرك الرئيسي لعجلة التنمية المحلية.

03- المركز العالمي لتطوير الأبحاث كندا (IDRC): هو هيئة كندية تدعم التعاون في مجال البحث العلمي، وتمويل مشاريع البحث التطبيقية التي يقوم بها الباحثون في بلدان العالم الثالث، خاصة تلك التي تعالج مشكلات التنمية المحلية وأبعادها المجتمعية، كما تعمل أيضا على تقديم الاستشارات للباحثين ومساعدتهم حتى في نشر هذه الأبحاث، وتتولى دولة كندا على تمويل هذا المركز العالمي لتطوير الأبحاث.

ومنذ انشائه سنة 1970 خصص المركز 2.3 مليار دولار كندي لدعم الأبحاث العلمية عبر 12000 مشروع بمشاركة مؤسسات التعليم العالي من 137 دولة، كما خصص للفترة الممتدة من 2007-2008 حوالي 147 مليون دولار كندي لدعم المشاريع البحثية عبر العالم، ويتبع هذا المركز 06 مكاتب إقليمية دولية منها مكتب مخصص للمنطقة العربية (القاهرة مصر) يدعم مجالات التعاون لا سيما في سياسات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، البيئة وترشيد المصادر الطبيعية، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتطور [1].

---

[1] نفس المرجع

أما فيما يخص التعاون الاقليمي فالجامعات المغاربية كانت منخرطة في سياسة تطوير ضمن الخطة العربية لتطوير وترقية أداء مؤسسات التعليم العالي لديها والرفع من القدرات والمؤهلات لدى طلبتها بما يسهم في تحقيق التنمية المحلية، هذا وقد تم بلورة هذا التعاون الإقليمي في شكل مؤسسات هي كالتالي[1]:

04- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ALECSO): تعمل هذه المنظمة على نشر المعرفة وتثمين التراث الحضاري الانساني الذي تزخر به المنطقة العربية، وقد تأسست سنة 1970 أي أن نشاطها مثل منظمة اليونسكو التابعة لمنظمة الامم المتحدة، بينما الأولى تابعة لجامعة الدول العربية، كما تعمل على تشجيع التعاون بين المؤسسات العربية ونظيراتها الدولية، أما في مجال التعاون الإقليمي العربي في مجال التعليم العالي فكان ذلك من خلال:

04-01 **اتحاد الجامعات العربية:** تأسس هذا الهيكل بعد ندوتين الأولى كانت في مدينة بنغازي الليبية سنة 1961 والثانية في بيروت العاصمة اللبنانية سنة 1964، وتم اختيار العاصمة الأردنية عمان كمقر لهذا الاتحاد، ويعمل على تنسيق ودعم جهود التعاون والتبادل بين الجامعات العربية فيما بينها كذلك التعاون مع الجامعات الأجنبية، ويركز جهوده على دعم قدرات الفرد باعتباره أحد مفاتيح التنمية المحلية، والغرض من تأسيس وإنشاء اتحاد الجامعات العربية هو تحقيق الأهداف التالية:

- العمل على أن تلتزم الجامعات العربية بالقيم الإسلامية، وأن تعنى بالتراث العربي والاسلامي.
- تشجيع اعتماد اللغة العربية في التعليم وتشجيع الترجمة.
- تشجيع إنشاء مراكز البحوث ودعم إجراء البحوث العلمية المشتركة والعناية بالبحوث التطبيقية، وربط موضوعاتها بخطط التنمية العربية الاقتصادية والاجتماعية.
- توثيق التعاون بين الجامعات العربية وتنسيق جهودها فيما بينها ومع الجامعات والمؤسسات الإقليمية والدولية ذات الصلة.
- دعم عمليات تطوير أداء الجامعات العربية واستقلالها، وتأكيد الحرية البحثية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس فيها، وحماية حقوقهم، وتقوية أواصر التعاون بينهم.
- التعاون لضبط جودة التعليم الجامعي والعالي وضمان نوعيته، والسعي لتحقيق الاعتراف المتبادل بالشهادات الصادرة عن الجامعات العربية.

[1] عارف الصوفي وآخرون، مرجع سابق

لكن وبالرغم من أن تأسيس اتحاد الجامعات العربية جاء في سنواتها الأولى للاستقلال إدراكا منها لأهمية التعليم العالي في تحقيق التنمية المحلية التي كانت الدول العربية بحاجة إليها، إلا أن التنسيق والتعاون فيما بينها لا يزال ضعيفا جدا، بحجم التعاون مع المؤسسات الإقليمية الأخرى، ويمكن إرجاع هذا الضعف للعديد من الأسباب لعل أبرزها:

- ارتباطات سياسات التعليم العالي للدول العربية بالتوجهات السياسية، حيث كانت بعض أنظمة الدول العربية في خلاف مع بعضها البعض، هذا الخلاف أثر على مجالات التعاون المختلفة بما فيها التعليم العالي.
- اختلاف المدارس الموروثة عن الحقبة الاستعمارية منها ما هو نموذج فرانكفوني للتعليم العالي لا سيما المنطقة المغاربية، ومنها ما هو النموذج الأنجلو سكسون، وكان بالإمكان أن يصبح هذا الاختلاف مصدر ثراء وتنوع وحافز للتعاون لم تم القفز على الجزئيات المعيقة وتوافر الارادة الحقيقية.
- ظاهرة العولمة التي مست العالم والمنطقة العربية لم تكن إستثناءا ، حيث حلت القيم العالمية محل الوطنية واندمجت الجامعات الدولية في منظومة كونية موحدة.
- المؤسسات الدولية وما تقدمه من برامج ومشاريع على غرار مشروع اراسموس مندوس، وبرنامج الدعم الامريكي، جعل فرصة التعاون والتكامل العربي أمامها تتضاءل.
- ضعف التعاون الاقتصادي والتنموي بين الدول العربية، فالعامل الاقتصادي هو محفز للتعاون العلمي والبحث، غير أنه حجم التبادل فيما بين الدول العربية جد ضعيف مقارنة مع الدول الأجنبية الأخرى.
- غياب الاستراتيجية والرؤية الواضحة للتعاون العربي، فالتعاون والتكامل بين مؤسسات التعليم العالي العربية يتطلب خطة مستقبلية وأهداف واضحة المعالم، كذلك التمويل فبغياب هذا العنصر الأساسي يستحيل نجاح أي مشروع[1].

وبالرغم من هذه الصعوبات أو العراقيل التي تقف حاجزا أمام التكامل والاندماج وحتى التعاون بين مؤسسات التعليم العالي العربية، إلا أنه بالإمكان تجاوزها والقفز عليها، وذلك بتشجيع الاتحادات الاقليمية كاتحاد جامعات دول المغرب العربي، كذلك جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، ودول المشرق العربي، ومن ثم الوصول الى التعاون العربي عبر هذه التكتلات الجهوية، ومن جهة أخرى أيضا لا بد من التركيز على عنصر التمويل بإنشاء صندوق مشترك لدعم التعاون بين الجامعات العربية، وضرورة التعاون بين الهيئات الدولية من منطلق هيكلي موحد وليس بانفراد، مما يعزز فرص الاستفادة أكثر منها.

---

[1] نفس المرجع

المبحث الثالث: تطوير الجامعات المغاربية لمواكبة تنافسية الجامعات العالميـــة:

بظهور التصنيفات الدولية للجامعات وترتيبها حسب معايير علمية مدروسة من درجة الحكامة الجامعية، فالتصنيف العالمي لكبريات الجامعة يستلزم التركيز على ثلاثة متغيرات رئيسية وهي الموهبة ووفرة التمويل والحكامة، فالأولى الموهبة تعني أن تتوفر الجامعة على أعضاء هيئة التدريس ذات الكفاءة والفعالية مما يساهم في رفع وتيرة البحث العلمي والوصول إلى النتائج ذات القيمة والأهمية خاصة تلك التي من شأنها أن تعطي دفعا قويا لتطور العلوم وتخدم المسيرة التنموية، أما الثانية والمتمثلة في التمويل الكافي لسير أنشطة هذه الجامعات ودعم مشاريع البحث العلمي التي تضمن لها المنافسة ليس فقط في احتلال المراتب الأولى عالميا وإنما كذلك استقطاب حتى رؤوس الأموال فالنجاح لا يعني فقط احتلال المراتب الأولى وحصد الجوائز العالمية وإنما كذلك كسب ثقة المستثمرين الأمر الذي يعني تعدد وتنوع مصادر التمويل، أما النقطة الثالثة التي يركز عليها التصنيف العالمي للجامعات فهي الحكامة فبدون هذا العنصر الأساسي والرئيسي لا يمكن للجامعات أن تصل إلى مصاف العالمية، فهي بمثابة البوصلة التي تساعد في تحديد الأهداف بدقة وتحديد المسؤوليات، فالحكامة لا توصل الجامعات إلى مصاف العالمية والمراتب الأولى فحسب فهي كذلك تساعد في المحافظة على المراتب المتوصل إليها وتساهم كذلك في ترقيتها وتطويرها وتقدمها.

01- **مفهوم التصنيف العالمي للجامعات:** من بين تبعات وإرهاصات ظاهرة العولمة ظهور ما يعرف بالتصنيفات الدولية للجامعات Globalization Internationalization أين تم كسر جميع القيود والحواجز السياسية والاقتصادية أمام الدول، ومن بين المؤسسات التي أفرزتها هذه الظاهرة الكونية الجديدة نذكر منظمة التجارة الدولية **OMC** هذه المنظمة التي تسعى جميع دول العالم الانضمام إليها والانخراط في منظومتها تضع من بين شروطها وأبرزها ضرورة الاستثمار في التعليم وعلى وجه الخصوص التعليم العالي[1].

وعلى اعتبار أن الجامعات هي المصدر الرئيسي لصناعة الرأسمال البشري وفي هذا الصدد ظهرت عدة مؤسسات متخصصة في قضايا الجودة التعليمية بحيث يصبح التحكم في مدخلات التعلمية والمخرجات كذلك بما يتوافق ويتناسب وسوق العمل، وبهذه الجودة التعليمية والخدماتية وحتى الاستشارية تمكن من تحسين وضع الجامعة في التصنيفات العالمية وفيما يلي أبرز التصنيفات العالمية للجامعات:

---

[1] عبد الرحمن بن أحمد صائغ، "التصنيفات الدولية للجامعات تجربة الجامعات السعودية" **المجلة السعودية للتعليم العالي**، العدد الخامس رجب 1436 ص26

أ- **تصنيف ويب ماتريكس web matrix:** يصدر عن مركز أبحاث تابع لوزارة التربية في إسبانيا، والهدف الرئيسي لهذا التصنيف هو تشجيع النشر على شبكة المعلومات الأنترنت وليس ترتيب أو تصنيف الجامعات، ويعتمد على قياس أداء الجامعات من خلال مواقعها الإلكترونية، ويهدف أيضا الى تشجيع نشر الأبحاث العلمية مجانا على الشبكة العنكبوتية (الأنترنت)، من خلال تقييم مدى توافر المعلومات العلمية على صفحة الجامعة الالكترونية[1].

فهذا المعيار يتم اعتماده لتقييم وتصنيفات الجامعات مرتين في السنة، المرة الأولى ينشر نتائج التقييم في شهر جانفي أي بداية السنة ونتائج التقييم الثاني في منتصفها شهر جويلية، وينشر ترتيب جميع الجامعات الموجودة في العالم والمعتمدة لدى منظمة اليونسكو، فهذا المعيار الذي يشجع نشر الأبحاث العلمية في الشبكة الافتراضية أتاح الفرصة للعديد من الطلبة والباحثين لاسيما من دول العالم الثالث التي تفتقر مكتباتهم الجامعية للمراجع العلمية، الاستفادة من الدراسات والأبحاث المنشورة عبر مواقع هذه الجامعات، لا سيما الحديثة منها.

وعليه فإن هذا الموقع يدعوا مؤسسات التعليم العالي لتحسين صورتها على المواقع الالكترونية وتسهيل عملية الحصول المجاني للمعلومات Open Access ونشر نتائج البحث العلمي، فهذا التصنيف لا يركز على جودة التعليم العالي وحركية البحث العلمي بقدر تركيزه على نشر الأبحاث العلمية ومدى اهتمام الجامعات والمؤسسات الأكاديمية بالنشر على مواقعها الالكترونية وتسهيل الوصول لهذه النتائج العلمية وفيما يلي أهم المعايير والمقاييس التي يركز عليها web matrix في تصنيفه للجامعات والمؤسسات الأكاديمية الدولية:

الجدول رقم (26) معايير web matrix لتصنيف الجامعات الدولية

المعيار	الوصف	النسبة
الحجم	حجم الموقع	%20
مخرجات البحث	الملفات الثرية	%15
	علماء	%15
الأثر	الرؤية للرابط	%50

المصدر: عبد الرحمن بن أحمد صائغ ص26

من خلال الجدول تبرز معايير التصنيف المعتمدة للجامعات، وعليه الهدف منه لا يوجد لا رابح ولا خاسر وإنما تشجيع النشر للأبحاث والدراسات الجامعية عبر مواقع مؤسسات التعليم العالي التابعة للجامعات، أي ان المعيار في متناول أي جامعة إذا ما أرادت أن تحتل مكانة مرموقة فيه.

---

[1] نفس المرجع ص30

وبعد التعرف على معيار التصنيف المعتمد نطرح التساؤل التالي هل تمكنت الجامعات المغاربية من احتلال مكانة مرموقة فيه، وهل تستجيب لهذا المعيار المعتمد أي معيار النشر على شبكة الانترنت؟ وهل تهتم الجامعات المغاربية بمواقعها الالكتروني التي أصبحت واجهة تعريفية لأي جامعة في العالم، والحضور على العالم الافتراضي هو أكثر من ضروري لأي جامعة تريد أن تحتل موقعا على خريطة الجامعات الدولية، والجدول التالي يبرز مكانة الجامعة المغاربية ضمن ذات التصنيف.

الجدول رقم (27): ترتيب الجامعات العربية والمغاربية لشهر سبتمبر 2016 ضمن تصنيف web matrix

الترتيب عربيا	الترتيب عالميا	اسم الجامعة	الدولة
01	328	جامعة الملك سعود	المملكة السعودية
02	563	جامعة الملك عبد العزيز	المملكة السعودية
03	579	جامعة الاسكندرية	جمهورية مصر العربية
04	593	جامعة القاهرة	جمهورية مصر العربية
34	2034	جامعة محمد الأول	المغرب
39	2075	جامعة القاضي عياض	المغرب
41	2099	جامعة هواري بومدين	الجزائر *
46	2213	جامعة ابو بكر بلقايد	الجزائر *
83	3107	جامعة باتنة	الجزائر *
87	3139	جامعة ورقلة	الجزائر *
94	3255	جامعة المنار	تونس*
186	6276	الجامعة الطبية الدولية	ليبيا *
695	19 663	المدرسة العليا للمعلمين	موريتانيا *

المصدر : http://www.webometrics.info/en/aw

ومن خلال الجدول الذي يصنف الجامعات حسب درجة النشر في مواقعها الالكترونية التابعة لها، فالجامعات الجزائرية جاءت متأخرة عالميا أي يكاد ترتيبها يقترب من الألفين، في المقابل جاءت إحدى الجامعات الخليجية كما هو مبين في الجدول ضمن ثلاثمائة وهو ترتيب مقبول بالنظر لحجم الجامعات لا سيما الغربية منها، حتى على صعيد المنافسة العربية ضمن ذات التصنيف أيضا لم تتمكن الجامعات من احتلال المراتب الأولى، على اعتبار أن أقدم الجامعات الموجودة في

الإقليم العربي وحتى الإفريقي هو موجودة في المنطقة المغاربية وهذا لم يشفع لها باحتلال مراكز متقدمة ضمن ذات التصنيف والمعيار المعتمد.

ب- **تصنيف التايمز THE TIMES – QS:** يتولى القيام بهذا التصنيف شركة علمية مهنية متخصصة لها مكاتب في كل من لندن وباريس وسنغافورة وفروع أخرى في مختلف أنحاء العالم هذه الشركة والتي تدعى (كواكواريلي سيمندوس Quacquarelli symonds) والتي تأسست سنة 1990 ، وبخلاف التصنيف السابق الذي يهدف إلى تشجيع نشر الأبحاث في الشبكة العنكبوتية واتاحة سهولة الوصول إليها، فإن هذا التصنيف (THE TIMES – QS) يهدف إلى الرفع من مستوى المعايير العالمية للتعليم العالي وإجراء مقارنات لاختيار البرامج التدريسية من اختيار أحسن 500 جامعة حول من بين أكثر من 30 000.00 جامعة موجودة في العالم، خاصة فيما يتعلق تدريس العلوم التقنية، وتتوج هذه المقارنات بإصدار دليل جامعي يساعد الطلاب والشركات المهنية المستثمرة في قطاع التعليم العالي باختيار أحسن المؤسسات، هذا وقد صدر أول تصنيف لهذه الشركة سنة 2005 وتم نشره في مجلة التايمز للتعليم العالي، واستمرت هذه الشراكة الى غاية 2009 بين مجلة التايمز للتعليم العالي وشركة QS أين أصدر كل منهما في سنة 2010 تصنيفا منفصلا عن الآخر[1].

ومن جهة أخرى فإن هذه المعايير تبرز الريادة العالمية للجامعات الأمر الذي يعزز من موقعها ضمن خريطة التعليم العالي الدولية، وهذه المعايير التقييمية تشمل المجالات الأساسية للتعليم العالي، المتمثلة في (الآداب والعلوم الانسانية، علوم الحياة والطب، العلوم الطبيعية، العلوم الاجتماعية والادارة، الهندسة التقنية) وتتم عملية التقييم بعد استعراض نتائج الاستبانات الخاصة بالمجالات السالفة الذكر وتحليلها وعرض نتائجها.

أما المعايير التي يعتمدها هذا التصنيف the times لتقييم وترتيب الجامعات الدولية فهي كالآتي[2]:

01- معيار تقويم النظير: وذلك بتوزيع استبانات على خبراء ومتخصصين في مجال التعليم العالي للإدلاء برأيهم حول الجامعة ويمثل هذا المعيار 40% من حجم التقييم، ولضمان النزاهة والشفافية فإن هؤلاء الخبراء لا يدلون بآرائهم حول مؤسسات التعليم العالي التي ينتسبون إليها.

02- معيار نسبة أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلاب: هذا المعيار يبرز مدى اهتمام الجامعة بتطبيق مؤشر الجودة الشاملة في التعليم العالي، فنسبة أعضاء هيئة

---

[1] QS World University Rankings . Trusted by students since 2004. www.qs.com

[2] سعيد صديقي، "الجامعات العربية وتحدي التصنيف العالمي الطريق نحو التميز". **مجلة رؤى استراتيجية** الامارات العربية المتحدة، ابريل 2014

التدريس بالنسبة للطلاب تبرز مدى التزام الجامعة بواجباتها الأكاديمية، وضمان حصول الطالب على نصيبه الكافي من التعليم، ويحوز هذا المعيار على نسبة 20% من التقييم الكلي.

03- معيار البحوث والإشارة العلمية: ويشير إلى مدى التزام الجامعة بالأداء البحثي، هذا الأخير لا يتأتى إلا من خلال مساهمات الأساتذة المنتمين للجامعة في النشر العلمي ونسبة الإشارة لبحوثهم كمراجع في البحوث والدراسات الأكاديمية، ويحوز هذا المعيار ما نسبته 20% من التقييم الكلي.

04- معيار تقويم سوق العمل: تعرف سوق العمل تهافتا كبيرا على خريجي الجامعات الكبرى، بالنظر للمواصفات والمؤهلات والقدرات التي يمتلكونها مما يعزز تنافسية ومكانة المؤسسات التي تستقطبهم، ومن هذا المنطلق فإن معيار سوق العمل لا يقل أهمية عن المعايير الأخرى، وتبلغ نسبة هذا المعيار 10% فجودة رأسمال البشري تعبر عن جودة مؤسساتهم الجامعية التي تخرجوا منها.

05- معيار الأساتذة الأجانب: الجامعات العالمية الكبرى تضم في أعضاء هيئة التدريس باحثين بارزين يقدمون الإضافة من خلال أبحاثهم ومحاضراتهم المقدمة للطلبة، لذلك فإن عملية استقطابهم تتم من شتى أنحاء العالم، وتقدم لهم جميع التسهيلات والامكانيات وقد حاز هذا المعيار على نسبة 05% من التقييم.

06- معيار نسبة الطلبة الأجانب: إذا كانت هذه الجامعة لديها مكانة عالمية فإن تشكل عامل استقطاب وجذب للطلبة من جميع أنحاء العالم لمزاولة دراستهم فيها، ومن هذا المنطلق فإن نسبة الطلبة الأجانب للمجموع الكلي للطلبة في الجامعة هو مؤشر امتياز لها، واعتراف بجودة الخدمات التي تقدمها، وتحوز نسبة هذا المعيار 05% من التقييم الكلي.

ويمكن التعبير عن هذه المعايير التقييمية من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم(28): المعايير التقييمية لتصنيف the times

	المؤشر	**الوصف**	**النسبة**
01	تقويم النظير	استطلاع آراء الخبراء والنظراء من الجامعات الأخرى	%40
02	معدل أستاذ/طالب	يعتمد مجموع النقاط على معدل أستاذ طالب	%20
03	البحوث والاشارة العلمية	معدل النشر لكل عضو هيئة التدريس	%20
04	تقويم سوق العمل	استطلاع آراء جهات التوظيف	%10
05	نسبة الأساتذة الأجانب	نسبة أعضاء هيئة التدريس الأجانب للعدد الكلي	%05
06	نسبة الطلبة الأجانب	نسبة الطلبة الأجانب لمجموع الطلبة	%05

المصدر: عبد الرحمن صائغ ص29

وللرفع من أداء هذه الجامعات فإن تصنيف the times يوصي بالاهتمام أكثر بالمعايير الستة المذكورة سابقا حتى تتمكن الجامعات والمؤسسات التابعة لها من ايجاد موقع لها على خريطة التعليم العالي الدولية، فعملية تقويم الخبراء والنظراء والمتخصصين في شأن التعليم العالي هي جد ضرورية فالجامعة لا تعمل بمعزل عن محيطها الخارجي، كذلك الاهتمام أكثر بربط مخرجاتها باحتياجات ومتطلبات سوق العمل، مما يساهم ويعزز مكانتها كشريك اجتماعي حقيقي ومساهم في العملية التنموية، كذلك يوصي التصنيف ويشجع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي ومن ثمة نشر أبحاثهم ودراستهم والمساهمة الابداع أيضا يجب ان تضم أعضاء هيئة التدريس أساتذة أجانب من شتى أنحاء العالم بإمكانهم المساهمة في تطوير الجامعة والرفع من أدائها ونشاطها، ودون اهمال استقطاب الطلبة الاجانب فنسبتهم ونسبة طلبات الانتساب لهذه الجامعة يعزز مكانتها وريادتها العالمية.

وإذا كانت هذه المعايير أكثر صرامة من التصنيف السابق الذكر فما محل الجامعات المغاربية منه؟ وهل تمكنت من احتلال مكانة مرموقة فيه؟ هذا ما يوضحه الجدول التالي لآخر تصنيف أصدرته الهيئات لأحسن الجامعات العالمية:

الجدول رقم (29): تصنيف the times لأحسن الجامعات العالمية لسنة 2016

الترتيب	الجامعة	الدولة
01	California Institute of Technology معهد كاليفورنيا للتكنولوجيا	الولايات المتحدة الأمريكية
02	University of Oxford جامعة أكسفورد	المملكة المتحدة
03	Stanford University جامعة ستانفورد	الولايات المتحدة الأمريكية
04	University of Cambridge جامعة كامبريدج	المملكة المتحدة
05	Massachusetts Institute of Technology معهد ماساشوست للتكنولوجيا	الولايات المتحدة الأمريكية
06	Harvard University جامعة هارفارد	الولايات المتحدة الأمريكية
300-251	King Abdul-Aziz University جامعة الملك عبد العزيز	المملكة السعودية
600-501	American University of Beirut الجامعة الأمريكية في بيروت	لبنان
600-501	King Fahd University of Petroleum and Minerals جامعة الملك فهد	المملكة العربية السعودية
800-601	University of Marrakech Cadi Ayyad جامعة القاضي عياض مراكش *	***المغرب

المصدر: https://www.timeshighereducation.com

من خلال الجدول ومع تقدم المعايير المعتمدة نلاحظ تراجع الجامعات المغاربية فمن بين أحسن 800 جامعة حول العالم حلت جامعة القاضي عياض التابعة للمملكة المغربية وفي القسم الأخير من 601-800 من التصنيف، بينما غابت الأخرى سواء من ذات المملكة أو من تونس أو الجزائر رغم الكم الهائل الذي تحتويه المنطقة المغاربية من حيث عدد الجامعات ومؤسسات التعليم العالي التابعة لها.

جـ- تصنيف جامعة شنغهاي International Ranking Shanghai Jiao Tang :

تعتبر المعايير التقييمية التي يعتمدها تصنيف جامعة شنغهاي للجامعات العالمية الأصعب والأرقى والأكثر قبولا في الأوساط الأكاديمية، فالمعايير المعتمدة الأقرب إلى الموضوعية ويركز على حقيقة ما تنتجه الجامعة وأدائها الأكاديمي، فالهدف من اعتماده هو تحسين أداء الجامعات الصينية أما الجامعات الغربية الأخرى الراقية، هذا وقد احتلت فيه الجامعات الصينية مراتب متوسطة مما يشير إلى موضوعية هذا التقييم كما أن نتائج التقييم يتم نشرها مما يعزز مبدأ الموضوعية والشفافية، الأمر الذي جعل كبريات الجامعات الدولية تستجيب لمعاييره التقييمية وتترقب صدور نتائجه[1].

وتبدأ عملية التقييم عبر دراسة مسحية تشمل 2000 جامعة عبر العالم من أصل 10000 جامعة مسجلة لدى منظمة اليونسكو، بعد ذلك يتم انتقاء 1000 جامعة يتم اخضاعها واختبارها لمدى استجابتها للمعايير التقييمية المعتمدة، بعدها يقتصر على عرض 500 جامعة وترتيبها حسب مدى استجابتها للمعايير التقييمية، ولا يتم نشر نتائج الجامعات الأخرى التي فاق ترتيبها 500 وتنشر النتائج في شهر سبتمبر من كل سنة.

أما عن المعايير التقييمية التي تعتمدها جامعة شنغهاي في تصنيفها وترتيبها للجامعات الدولية فهي كالآتي:

01- المعيار النوعي للتعليم (جودة التعليم): وتعطى له نسبة 10% ويعبر عنها بجودة الخريجين من الجامعة الذين أتاحت لهم مهاراتهم وقدراتهم الحصول على جوائز عالمية (نوبل، ميداليات مرموقة)، في مختلف التخصصات.

02- المعيار النوعي لأعضاء هيئة التدريس: ويرتكز هذا المعيار على أعضاء هيئة التدريس الجامعية الحالية ممن فازو بجوائز نوبل لمختلف التخصصات كذلك الذين وفقوا في الحصول على ميداليات تميز نسبة التقييم 20%، كما تؤخذ في عين الاعتبار مساهمة أبحاث ودراسات أعضاء هيئة التدريس في إحدى وعشرين قاعدة بيانات بحثية، ونسبة تقييم هذا المعيار تقدر بـ 20%.

03- معيار المخرجات البحثية: وذلك من خلال الأبحاث المنشورة في دوريات العلوم والطبيعة وتخصص نسبة التقييم 20%، ويتم اعتمادها على مدار الخمس سنوات الأخيرة، كما تؤخذ في عين الاعتبار ايضا البحوث الأكثر استشهادا في عدد من القواعد والتخصصات العلمية كذلك التخصصات الاجتماعية 20%.

---

[1] سعيد صديقي، "الجامعات العربية وتحدي التصنيف العالمي الطريق نحو التميز". مرجع سابق

04- معيار الأداء الأكاديمي للجامعة: ويتم تحصيله من خلال المعايير الثلاثة السالفة الذكر، كما أنه ومن جهة ولإضفاء طابع العدالة فإن الباحثين الذين يتحصلون على جوائز نوبل أو الميداليات المرموقة في جامعات غير التي تخرجوا منها، يتم احتسابها في التقييم إلى جانب جامعاتهم الأصلية التي ينتمون إليها، وتتم عملية التقييم والتصنيف بمجرد حصول أو دخول الجامعة أحد المعايير الثلاثة السالفة الذكر.

الجدول رقم (30): المعايير التقييمية التي يعتمدها مؤشر جامعة شنغهاي

المعيار	المؤشر	المتغير	النسبة
جودة التعليم	خريجو الجامعة الحاصلون على جائزة نوبل أو ميداليات عالمية أو أوسمة فليدز للرياضيات ومختلف التخصصات	الخريجون	%10
نوعية أعضاء هيئة التدريس وجودتها	الأعضاء في الجامعة الحاصلون على نوبل أو ميداليات عالمية أو أوسمة فليدز للرياضيات ومختلف التخصصات	الجوائز	%20
	أعلى اسناد للباحثين في 21 تخصصا علميا	(HiCi)) الأكثر إشارة	%20
الانتاج البحثي	الأبحاث المشار إليها في دليل النشر العلمي Citation Science Expanded – Index ودليل النشر للعلوم الاجتماعية Social Index Citation Science ودليل النشر للفنون والعلوم الانسانية Index Citation Humanities & Arts	(PUB) النشر	%20
الانتاج الأكاديمي مقارنة بحجم المؤسسة Capita Per Performance	مؤشر الأداء الأكاديمي للجامعة rpe academic capita Per institute an of formance ويحتسب من خلال الدرجات التي تحصل عليها الجامعة في النسب الثلاث الأولى الكوادر الأكاديمية نسبة الانفاق على البحث العلمي وفي بعض الحالات توزع الدرجات على باقي المؤشرات الأخرى	(PCP) الأداء للكل	%20
المجموع			%100

المصدر: عبد الرحمن أحمد الصائغ ص31

من خلال المعايير التقييمية التي يقدمها مؤشر شنغهاي لتصنيف الجامعات الدولية، تبرز مدى العمل الكبير والجاد الذي ينتظر الجامعات للحصول على مراتب متقدمة ومرموقة فيه، فالمعايير التقييمية المعتمدة تمتاز بالموضوعية والدقة والجدية، وهو ما جعله التصنيف الأكثر قبولا ومرجعا حقيقيا لمعرفة موقع الجامعات ضمن الخريطة الدولية للتعليم العالي.

ومن جهة أخرى وعلى ما سبق ذكره أطرح الاشكالية الحتمية، إلى أي مدى استجابت الجامعات المغاربية للمعايير التقييمية التي يعتمدها مؤشر جامعة شنغهاي لتصنيف وترتيب الجامعات الدولية؟ وهل تمكنت من ايجاد موطئ قدم بين 500 جامعة الأحسن في العالم؟ علما أن تواجدها في التصنيف السابق the times كان جد ضعيف وممثلا في جامعة وحيدة جاءت في القسم الأخير من الترتيب، وهل تستطيع ان تكون ضمن نادي النخبة لأحسن الجامعات الدولية.

الجدول رقم (31): التالي يبرز التصنيف الأخير لجامعة شنغهاي لشهر سبتمبر من 2015 ترتيب 10 جامعات.

الترتيب	اسم الجامعة	الدولة
01	جامعة هارفارد	الولايات المتحدة الأمريكية
02	جامعة ستانفورد	الولايات المتحدة الأمريكية
03	معهد ماساتشوسيتس للتكنولوجيا	الولايات المتحدة الأمريكية
04	جامعة كاليفورنيا – بركلي	الولايات المتحدة الامريكية
05	جامعة كمبريدج	المملكة المتحدة
36	جامعة بيار وماري كوري (باريس 06)	فرنسا
101-150	جامعة بكين	الصين
101-150	جامعة شنغهاي جياو تونغ	الصين
151-200	جامعة الملك عبد العزيز	المملكة السعودية
151-200	جامعة الملك سعود	المملكة السعودية

المصدر : http://www.shanghairanking.com/ar/ARWU2015.

من خلال الجدول والعودة إلى بقية الترتيب في الموقع الالكتروني المشار إليه سابقا يمكن ملاحظة بوضوح هيمنة الجامعات الغربية وفي مقدمتها الجامعات التابعة للولايات المتحدة الأمريكية، هذه الأخيرة وبالنظر للتواجد الكبير لجامعاتها يبرز مدى استجابتها للمعايير التقييمية المعتمدة للتصنيف والأداء الأكاديمي لها.

أما على صعيد الجامعات العربية فيسجل الحضور الوحيد والقوي للجامعات السعودية بأربعة جامعات وجدت لنفسها موطئ قدم ضمن نخبة الجامعات الدولية، اثنان منها جاءت في القسم الثالث من التصنيف، بينما الجامعات المغاربية فلا أثر ولا وجود لها بالرغم من توافر وتكامل أسباب النجاح والتميز، الأمر الذي يدفع للبحث عن آليات وسبل من أجل تحسين تقييم الجامعات العربية.

د – آليات وطرق تحسين أداء الجامعات المغاربية:

قبل التطرق إلى هذه الآليات والطرق تجذر الإشارة إلى أن هذه العملية تتطلب خطة متوسطة وطويلة المدى، فالوصول إلى مستوى أداء الجامعات الغربية هو مرتبط بوجود الإرادة الحقيقية وتوفير الامكانيات اللازمة والاستراتيجيات والسياسات واضحة المعالم لتحقيق الأهداف الممكنة والمرصودة سلفا.

وفي هذا المقام يرى الباحث "سعيد صديقي" أن على الجامعات العربية ومنها المغاربية لتحسين تقييمها ومواكبة جامعات النخبة العالمية، عليها اتباع تسع استراتيجيات أو خطوات أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي[1]:

01– الرؤية الاستراتيجية: وهي أن تكون للجامعة سياسة واضحة، الهدف منها الرفع من نسبة أدائها وأن تعمل أكثر على التوجه نحو التنافسية العالمية، وعدم ابقاء التركيز مقتصرا على الاستجابة للحاجيات الوطنية، ومن هذا المنطلق أيضا يتعين على الجامعات المغاربية أثناء تنفيد سياسات الاصلاح على برامج وهياكل مؤسسات التعليم العالي لديها مراعاة عنصر أو متغير العالمية، فلا يمكن أو توقع نجاح أي اصلاح بعيدا عن المستجدات والتطورات الدولية في مجال التعليم العالي، وعليه فإن اعتماد المقاربات الحديثة لتطوير مؤسسات التعليم العالي هو من الخطوات الضرورية.

02– دور الحكومة والقطاع العام: وهنا يتجلى بوضوح تكامل الأدوار فالجامعة تعبر عن احتياجات البيئة المحيطة بها، فتسهيل الاجراءات ومنح الاستقلالية أكثر يساهم في بناء سياسات جامعية تتماشى والتطورات الدولية المتعلقة بالقطاع، فالحكامة الجامعية والتي تمت الإشارة إليها سابقا باتت من مفاتيح التفوق لدى العديد من الجامعات العالمية، لا سيما الغربية منها، وهو ما يعني أو يتحتم على الجامعات المغاربية الاهتمام أكثر بعنصر الحكامة والرشادة والعقلانية فهي سر نجاح أي تسيير لأي مؤسسة مهما كان نوعها أو هدفها.

03– الانفاق الوافر: مجمل الانفاق الدول العربية على البحث العلمي لا يكاد لا يتجاوز 0.02% وهي نسبة بعيدة جدا عن المستوى المطلوب بينما دول العالم الثالث والتي دخلها القومي أقل بكثير من الدول العربية يصل حجم انفاقها على البحث العلمي 0.73% بينما في الولايات المتحدة الأمريكية وحدها تشكل ما نسبته 23.2% من حجم الانفاق العالمي للتعليم العالي، أي تقارب الثلث متقدمة على دول الاتحاد الأوربي مجتمعة، وهو ما يفسر صدارة جامعاتها لمختلف التصنيفات العالمية لا سيما تصنيف شنغهاي، والحصول العديد من

---

[1] سعيد صديقي، "الجامعات العربية وتحدي التصنيف العالمي: الطريق نحو التميز" **مجلة رؤى استراتيجية** الامارات عدد افريل 2014 ص 19

باحثيها على جوائز نوبل للعلوم وميداليات تفوق عالمية مرموقة، والسؤال الذي يطرح نفسه هل لدى صانعي السياسات العالمة في الدول المغاربية النية من رفع من ميزانيات البحث العلمي بما يؤهل ويسمح لمؤسسات التعليم العالي تمويل دراساتها لا سيما الميدانية، أم أن دورها يبقى مقتصر على تخريج مئات الآلاف من حملة الشهادات العليا.

04- القيادة والحكامة: الإدارة الرشيدة والحكيمة تدفع بالجامعة للنهوض بأعلى وأرقى مستوياتها، لذلك تعمل الجامعات الغربية النخبوية على وضع معايير جد دقيقة وراقية لاختيار رؤسائها ومسيريها، كذلك الحكامة هو تجسيد للديمقراطية أو الإدارة بالأهداف ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب بعيدا عن أية خلفيات والتي تعاني منها الجامعات المغاربية مما أدخلها في صراعات هي في غنى عنها لا سيما مع شركائها من نقابات أساتذة وعمال وتنظيمات طلابية، مما أثر سلبا على التحصيل العلمي والأداء العام للجامعة، هذه الأخيرة لا يمكنها دخول المنافسة العالمية مالم تخرج أو تتجاوز مشاكلها الداخلية.

05- تدويل التعليم العالي: يمكن القول أن هذا المؤشر جاء استجابة لمتطلبات العولمة التي انهارت معها الحدود الوطنية وأصبح العالم بأكمله مسارا للتنافس، وهو الامر الذي جعل كبرى الجامعات العالمية تعمل على فتح فروع لها عبر عدة دول قصد تعزيز مكانتها الدولية كمؤسسة تعليمية رائدة، والتعريف عن نفسها كذلك، والتدويل هو احدى أوجه التنافسية لا سيما وأنها تعبر عن الثروة المعرفية التي تملكها أي دولة في مقابل دولة أخرى[1].

06- نوعية جديدة من الباحثين: لا تزال نسبة الباحثين في الوطن العربي مقارنة بعدد السكان جد ضعيفة عكس ما هو في بعض الدول لاسيما الغربية منها، وإذا ما اعتبرنا أن بريطانيا عدد سكانها يبلغ حوالي 65 مليون نسمة فإننا نجد أن حوالي 117 باحثا يعملون في مؤسسات التعليم العالي التابعة إليها، تحصلوا على جائزة نوبل للعلوم، أما سويسرا والتي عدد سكانها لا يتجاوز 09 مليون نسمة نجد أن 08 باحثين من مواطنيها تحصلوا على نوبل للعلوم، بينما الوطن العربي الذي يتجاوز 350 مليون نسمة هناك باحث واحد فقط تحصل على نوبل للعلوم.

07- تحقيق التوازن العلمي بين مختلف التخصصات العلمية: ويقصد به التوازن بين التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية والتقنية وحتى الهندسية، والتوازن لا يقصد به التساوي، فالجامعات العالمية يبرز تفوقها في هيمنتها على التخصصات العلمية التي تساهم في تحقيق التنمية، بينما في الدول المغاربية التخصصات تبقى رهينة الأداء الاقتصادي

---

[1] وصاف سعيدي، قوي بوحنية، "**تسويق الجامعات عالميا من خلال مدخل الجودة الشاملة**" ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر الدولي حول استشراف المستقبل

وتنوعه كما لا حظنا في التجربة الجزائرية والتونسية وحتى المغربية.

08- تجاوز معضلة لغة البحث العلمي: أكثر من 90% من الأبحاث المنشورة في العالم هي باللغة الانجليزية كذلك الجامعات التي تهيمن على مراتب التصنيف الأولى لغتها العلمية الانجليزية، لذا على الجامعات المغاربية تعزيز هذا التوجه للرقي بجامعاتها الوطنية، بالرغم من عائق الفرانكفونية الموروثة عن الحقبة الاستعمارية وهو لطالما شكل مسألة جدل ونقاش عميقة وطويلة في رسم السياسات الجامعية للدول المغاربية، إذ لا يزال الجدل قائما فيما يخص هذه النقطة.

09- اعتماد تصنيفات وطنية وجهوية: المنافسة الوطنية للجامعات هي عبارة تمهيد للدخول في المنافسة الجهوية، فهي تبعث ثقافة التنافس بين الجامعات المغاربية والعربية على وجه العموم، وهذا لا يمكن ان يتم إلا من خلال تشجيع الاتحادات الاقليمية، لا سيما اتحاد الجامعات المغاربية، واستحداث هيئات مغاربية تعمل متابعة وتقييم أداء الجامعات ومؤسسات التعليم العالي التابعة لها، قبل الدخول في المنافسة العالمية والالتحاق بالركب النخبوي.

في حين يرى الباحث "مراد قريشي" أنه لا بـــد من تثميـــن التصنيف العالمي للجامعات ويب ماتريكس Web Matrix الذي يركز كثيرا على نشر الأبحاث في موقع الجامعة، وإن كان بسيطا ويضيف أنه في ذات السياق أن هذا التصنيف لديه مستوى آخر التقييم تحتل بموجبه الجامعات المراتب الأولى، وهو النشر في محرك البحث Google Schoeler والنشر أيضا 120 بحث علمي في مجلات عالمية وهو ما يعطيه صفة الموضوعية.

أما عن تخلف الجامعات الجزائرية عن التصنيفات الأخرى (**Jiao Tang** .the times) فمعايير التقييم المعتمدة وضعت وفق خصائص ومميزات الجامعات الغربية، رغم تمكن بعض الجامعات من دول العالم الثالث من ولوج واحتلال مراتب داخلها، إلا أن المراتب الأولى هي للأمريكية بالأساس والأوربية بالدرجة الثانية، إضافة إلى الحاصلين على جوائز نوبل للعلوم هناك شرط آخر وهو النشر في مجلة "العلوم" ومجلة "الطبيعة" وكلتاهما أمريكيتين ومع وجود أكثر من 30 ألف جامعة حول العالم معتمدة لدى منظمة اليونيسكو يستحيل معها امكانية النشر لا سيما لجامعات دول العالم الثالث، كذلك الأخذ بعين اعتبار لغة النشر وهي اللغة الانجليزية بالدرجة الأولى، علما أن الجامعات المغاربية ذات توجه عربي وفرانكفوني، وهذا لا يمنع من وجود أبحاث ودراسات لدى الباحثين من دول المغرب العربي منشورة باللغة الانجليزية، إلا أنه لا يعتبر كافيا ولا تعدو أن تكون محاولات فردية، وعليه لا بد من إيجاد آلية تقييمية تضمن تثمين البحوث المنشورة باللغات الأخرى.

كما يرى ذات الباحث أن هناك العديد من الأسباب التي أثرت على واقع الجامعة الجزائرية، وموقعها ضمن المنظومة العالمية للتعليم العالي، ولعل أبرزها يمكن ذكره فيما يلي:

- الأزمة الأمنية التي مرت بها البلاد في منتصف التسعينيات من القرن الماضي، أدت بالعديد من الباحثين والإطارات الجامعية للهجرة بحثا عن فرص أفضل تتيح لهم مزاولة أبحاثهم ودراساتهم، إضافة إلى الأزمة الاقتصادية التي حدتها لا تقل عن الأزمة الأمنية التي مرت بها البلاد.
- سياسة الاعتماد على دون وضع استراتيجية واضحة حتى لا تؤثر على النوع والأهداف النبيلة حيث أن انتشار الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، عبر كامل التراب الوطني وارتفاع أعداد الطلبة وان كانت هي مكاسب يجب تثمينها إلا أنه يجب أن تواكبها استراتيجية للمحافظة على نوعية التكوين وجودة البحث العلمي.
- كذلك غياب التحفيزات للأساتذة الباحثين لا سيما الذين ينشرون في مجلات عالمية من شأنها أن تحسن من ترتيب الجامعات الجزائرية.
- كما أن احجام الطلبة عن الرجوع رغم أن الوزارة الوصية كانت تتولى تمويل دراساتهم في الخارج في شكل منح، وهو ما يضعهم أمام مسؤولية أخلاقية أمام مجانية التعليم التي تعتمدها الدولة الجزائرية ومدى استفادتها من الاطارات التي صرفت الكثير لتكوينهم، والعائد من هذا الاستثمار في رأس المال البشري.

ومن جهة أخرى يرى أن الجامعات الجزائرية أصبح لها توجه للانفتاح على العالم الخارجي ودراسة المعايير المعتمدة للتصنيف والمنافسة عليها، وهذا الأمر يتطلب الوقت وبذل المزيد من الجهود، لأن الهدف الأساسي كما يراه السيد "قريشي" هو المحافظة على المكانة المرموقة التي يتم الوصول إليها، وليس الوصول اليها في حالات شاذة تم التقهقر والعودة إلى الوراء[1].

[1] مقابلة مع الباحث مراد قريشي، مرجع سابق

المبحث الرابع: الرهانات والتحديات المستقبلية للجامعات المغاربية وآفاقها البعيدة:

بالرغم من أن الجامعات المغاربية لا تزال تبذل المزيد من الجهود والامكانيات حتى تتمكن من الاستجابة للحاجيات التنموية للبلاد، ومباشرة العديد من الاصلاحات إلا أنه لا تزال في انتظارها تحديات ورهانات أخرى تتطلب الاستعداد لها والعمل لتجاوزها، ولعل أبرز هذه الرهانات والتحديات التي فرضت نفسها وأصبح لزاما على الجامعات المغاربية الاستجابة لها يمكن ذكر أبرزها فيما يلي:

01- الجامعات المغاربية وفرص الاندماج في اقتصاديات المعرفة:

01-01- مفهوم اقتصاد المعرفة:

لقد بات هذا المفهوم من المصطلحات الحديثة الأكثر تداولا في العالم اليوم، وأصبح له ارتباط وثيق بمفهوم التقدم والتحضر والتحكم في التكنولوجيات الحديثة، ومن هذا المنطلق فإن اقتصاد المعرفة يعرف على أنه ذلك الاقتصاد الذي يقوم على المعلومة والمعرفة، ولقد ظهر هذا المصطلح مع مطلع القرن الحادي والعشرين إثر الثورة التقنية والمعلوماتية التي عرفها العالم، وبظهور هذا المصطلح "اقتصاد المعرفة" ظهرت معه بعض المصطلحات المرادفة له مثل: الاقتصاد الجديد، الاقتصاد المبني على المعرفة، ما بعد الاقتصاد الصناعي، الاقتصاد الرمزي، اقتصاد المعلومات، التكنولوجيا الرقمية، الفجوة المعرفية، الفجوة الرقمية وغيرها من المصطلحات المرادفة لهذا المفهوم الجديد[1].

ويمكن تعريف اقتصاد المعرفة أيضا بأنه" نمط اقتصادي متطور قائم على الاستخدام الواسع النطاق للمعلوماتية وشبكات الانترنت في مختلف أوجه النشاط الاقتصادي وخاصة في التجارة الالكترونية، مرتكزا بقوة على المعرفة والإبداع والتطور التكنولوجي خاصة ما يتعلق بتكنولوجيات الإعلام والاتصال".

ويعرفه باركين (M Parken) اقتصاد المعرفة بأنه دراسة وفهم عملية تراكم المعرفة وحوافز الأفراد لاكتشاف تعلم المعرفة، والحصول على ما يعرفه الآخرون. وبالتالي فإنه يمثل التحليل الاقتصادي لكل العمليات الجارية في الاقتصاد التي تقود إلى الاكتشاف والتطوير للتكنولوجيا الجديدة[2].

---

[1]– ميلود تومي، "**إنتاج المعرفة لتعزيز تنافسية المؤسسة الاقتصادية**" الملتقى الدولي الثالث حول تسيير المؤسسات المعرفة الركيزة الجديدة و التحدي التنافسي جامعة بسكرة 12–13 نوفمبر 2005

[2]- نجم عبود نجم ، **إدارة المعرفة المفاهيم و الاستراتيجيات و العمليات**.عمان: الوراق للنشر و التوزيع ط2 2008 ص186

ويعرفه الاقتصاديون على أنه الاقتصاد الذي يقوم على أساس إنتاج المعرفة واستخدام نتائجها وثمارها وإنجازاتها، أو بالأحرى استهلاكا بالمعنى "الاقتصادي لمفهوم الاستهلاك" وبذلك تشكل المعرفة بمفهومها الحديث جزءا أساسيا من ثروة المجتمع المتطور ورفاهيته الاجتماعية[1].

ومن خلال التعريفات السابقة يبرز جليا أن اقتصاد المعرفة هو قائم على رأس المال المعرفي، والذي يتشكل من عنصرين أساسيين هما (إنتاج المعرفة، نشر المعرفة) وكلاهما مرتبط أساسا بالتعليم، أما عن ركائز اقتصاد المعرفة فيمكن إجمالها فيما يلي[2]:

- تقانات الاعلام والاتصال.
- التعليم
- البحث والتطوير
- الرأسمال البشري والفكري المعرفي

01-02- فرص اندماج الدول المغاربية في اقتصاديات المعرفة:

وإذا كانت اقتصاديات دول المغاربية هي عبارة عن اقتصاديات ريعية بالدرجة الأولى تعتمد على ريع المواد الطاقوية أو المعدنية وحتى الريع الزراعي، فكيف يمكنها الاندماج في اقتصاديات المعرفة، وكيف ستساهم مؤسسات التعليم العالي التي تنشط فيها، في الاندماج ومواكبة الركب الحضاري لا سيما الدول القريبة منها بالخصوص الواقعة في الضفة الشمالية للحوض الغربي للأبيض المتوسطي، لكن وقبل الخوض في كيفية المساهمة لمؤسسات التعليم العالي المغاربية تجذر بي الإشارة إلى الحديث عن معيقات التي تواجه الاقتصاديات المغاربية في الاندماج في اقتصاد المعرفة.

- ضعف شبكة الاتصالات: اذ لا تزال الدول المغاربية ومنذ حصولها على استقلالها تعمل على توسيع هذه الشبكة ضمن برامج التنمية المحلية.

- استخدام الأنترنت: مع العلم أن حكومات الدول المغاربية تبذل المزيد من الجهود حتى يتمكن كافة مواطنيها من الاستفادة من هذه التقنية التي باتت ضرورية في القرن الحادي والعشرين.

- تقانات الاتصال والجاهزية الرقمية: حيث باتت أحد عناصر وركائز الاقتصاد المعرفي ومدى تطورها يجسد مدى اندماج أو انخراط أي دولة في الاقتصاديات الرقمية.

- الادارة الالكترونية: لا يمكن القول أن الادارات في الدول المغاربية لا تزال على أصولها الكلاسيكية وإنما عمليات التطوير والتحديث للانتقال إلى النموذج الالكتروني الاداري لا تزال تسير بخطى بطيئة جدا وهذا راجع لعدة اسباب منها ما هو قانوني تشريعي امكانيات تكوين زغيرها من

---

[1] - هاشم الشمري، ناديا الليثي، **الاقتصاد المعرفي** . عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع ط1 2008 ص14

[2] كمال منصوي، عيسى خليفي، "اندماج اقتصاديات البلدان العربية في اقتصاد المعرفة المقومات والعوائق"، **مجلة اقتصاديات شمال افريقيا** جامعة الشلف، العدد 04 سنة 2007 ص63

العوائق.

- غياب مجتمعات المعرفة: وهو ركيزة أساسية لأي اقتصاد معرفي ناشئ، اذ لا يمكن الحديث عن هذا الأخير في غياب مجتمع المعرفة.

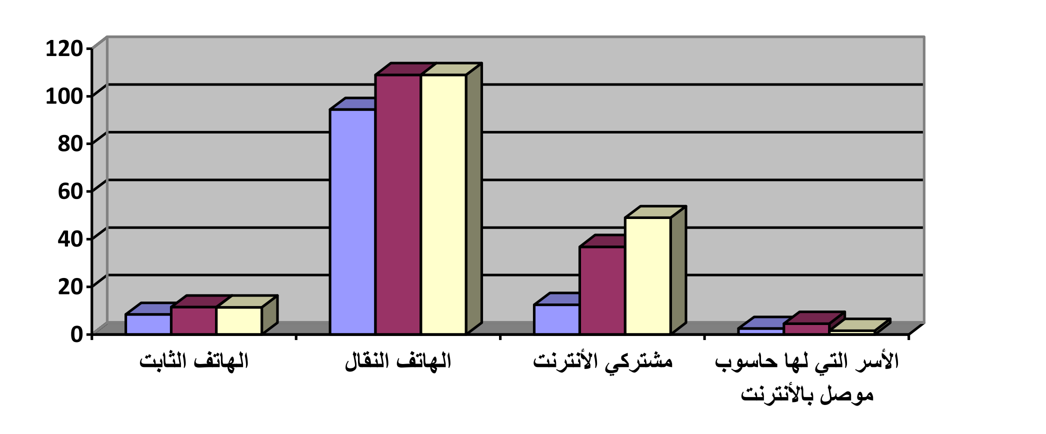
- الاستثمار في رأس المال البشري: إذ يشكل حجر الاساس لإقامة أي اقتصاد سواء اكان تقليدي كلاسيكي أو اقتصاد رقمي.

الجدول رقم (32): مؤشرات تكنولوجيا المعلومات للدول المغاربية – إحصائيات 2012-

المؤشرات الـــــدول	نسبة الهاتف الثابت	نسبة الهاتف النقال	مشتركي الانترنت	الأسر التي لها حاسوب موصل بالأنترنت
الجزائر	%8.4	%94.4	%12.5	%2.5
تونس	%11.5	%109	%36.8	%4.6
المغرب	%11.4	%109	%49	%1.6
ليبيا	/	/	/	/
موريتانيا	/	/	/	/

المصدر: عامر بشير ص90 (الاتحاد الدولي للاتصالات)[1]

الشكل رقم(32):مؤشرات تكنولوجيا المعلومات للدول المغاربية – إحصائيات 2012-



المصدر: من إعداد الطالب

[1] عامر بشير، " **دور الاقتصاد المعرفي في تحقيق الميزة التنافسية للبنوك دراسة حالة الجزائر**". مذكرة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في العلوم الاقتصادية فرع نقود مالية وبنوك جامعة الجزائر 3 ، غير منشورة ص90

من خلال الجدول والشكل المقدمين يتضح مدى ضعف البنى التحتية للدول المغاربية، والتي هي بالأساس ركيزة أساسية لبناء مجتمع المعلومات واقتصاد المعرفة، كما يلاحظ كذلك نسبة الأسر التي لها حاسوب موصل بشبكة الأنترنت لا يزال ضعيف جدا، ومن هذا المنطلق أو الأساس يتعين على الدول المغاربية بذل جهود مضاعفة لتهيئة أرضية حقيقية لاقتصاد المعرفة.

الجدول رقم(33): الترتيب الاجمالي والمعدلات الإجمالية لمؤشر تنمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات 2010-2015

الاقتصاد	المرتبة 2015	المؤشر 2015	المرتبة 2010	المؤشر 2010
جمهورية كوريا	01	8.93	01	8.64
الدانمارك	02	8.88	04	8.18
الولايات المتحدة	15	8.19	16	7.30
مملكة البحرين	27	7.63	48	5.42
تونس	93	4.73	93	3.62
المغرب	99	4.47	96	3.55
الجزائر	113	3.71	114	2.99
موريتانيا	150	2.07	146	1.63
ليبيا	/	/	/	/

المصدر: الاتحاد الدولي للاتصالات ص12

يدل الجدول المقدم على مدى تمتع الدول الأولى من حيث الأداء في مؤشر تنمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمستويات دخل عالية وأسواق تنافسية وقاعدة من السكان المهرة[1]، في الوقت الذي احتلت فيه الدول المغاربية المراتب الأخيرة في الوقت الذي احتلت فيه دولة البحرين ومعها العديد من الدول العربية المراتب المتقدمة، كذلك بعض الدول الافريقية بالعودة الى الجدول الأصلي الذي يحتوي كامل الترتيب وشمل المسح 167 دولة نلاحظ أن الدول المغاربية لم تقوى على مجاراة بعض الدول الإفريقية، الأمر الذي يطرح عدة تساؤلات حول مكانة الدول المغاربية في مجتمع المعلومات وفرص الاندماج في اقتصاديات المعرفة بهذه المؤشرات الضعيفة التي لم تراوح مكانها خلال الخمس السنوات كما هو مبين في الجدول السالف الذكر.

[1] الاتحاد الدولي للاتصالات، **تقرير قياس مجتمع المعلومات**. موجز تنفيذي لسنة 2015

01-03- دور الجامعات المغاربية في تحقيق الاندماج في اقتصاديات المعرفة:

بالرغم من أن الجامعات المغاربية هي مطالبة بالمساهمة في تحقيق التنمية المحلية التي عكفت عليها دول المغرب العربي منذ البدايات الأولى لاستقلالها، إضافة إلى مسايرة عجلة الاصلاح من أجل تحسين أدائها، فهي ايضا مطالبة بمساعدة اقتصاديات دولها على الاندماج في اقتصاد المعرفة، وهذا الأمر لا يمكنه أن يتأتى إلا من خلال الخطوات التالية:

- مؤسسات البحث والتطوير: البحث العلمي هو ركيزة اي تعليم راق وسامي يطمح من خلاله تحقيق نتائج ايجابية، وتربط مراكز البحث العلمي بالقطاعات الرئيسية والاستراتيجية بحيث يكون هناك تعاون متبادل بينها عن طريق التمويل وتقديم النتائج، ففي الحالة التونسية يتم تخصيص ما نسبته 0.45% من إجمالي الدخل الوطني للبحث العلمي عن طريق الاقتطاع من النفقات المحلية كذلك الاعتمادات العمومية، وفي الحالة المغربية يوجه البحث من أجل تحسين المنتجات القديمة، وتعمل المملكة على تطويره من خلال انشاء بنك للمعلوماتية، واستحداث شبكة نشر للتكنولوجيا، إضافة إلى تقوية دور المراكز التقنية التي تتولى مهام تنمية الشراكة بين المقاولات وأقطاب الكفاءة لنشر وتثمين نتائج الأبحاث، وفي الحالة الجزائرية هناك جهود مبذولة من أجل ترقية البحث والتطوير من خلال انشاء هياكل جهوية متخصصة لدعم وتطوير البحث العلمي، وتجهيز المخابر بالمعدات اللازمة، وإصدار القوانين المتعلقة بالباحث وتشجيع الأساتذة الجامعيين على البحث العلمي وتحسين ظروفهم المهنية والاجتماعية، حتى يتم الارتقاء بأنشطة البحث والتطوير كي تصبح في خذمة المصالح الاقتصادية للبلاد[1].
- مؤشر التنمية البشرية: يلعب هذا المؤشر دورا بارزا في تحقيق اقتصاد المعرفة من خلال، تطور عدد السكان، مع العلم أن الدول المغاربية أعداد سكانها هي في تزايد مستمر، تطور التعليم، تطور مستوى الناتج المحلي الخام، وقد تمت الاشارة والتعرض لهذه المتغيرات في مباحث سابقة[2].
- على الجامعات المغاربية ومن خلال تكوين الإطارات الكفؤة التي يحتاجها الاقتصاد ليس فقط في صنع الثروة وخلق فائض القيمة وإنما كذلك أيضا المساهمة في صنع المعرفة ومن خلال هذا كله يتشكل ما يعرف بمجتمع المعرفة الذي هو ركيزة أساسية في اقتصاد

---

[1] الطاهر هارون، فطيمة حفيظ، "**إشكالية الابتكار والبحث والتطوير في دول المغرب العربي (الجزائر. تونس. المغرب)**"، الملتقى الدولي حول اقتصاد المعرفة جامعة بسكرة نوفمبر 2005

[2] ناصر الدين قريبي، سفيان الشارف بن عطية، "منظومة التعليم العالي في الجزائر ومساهمتها في بناء اقتصاد المعرفة" **مجلة الباحث** جامعة ورقلة العدد 15 سنة 2015 ص84

المعرفة[1].

- توظيف المعلوماتية والفجوة الرقمية: وذلك بالتركيز على قطاع الأعمال سواء الخاص أو التابع للقطاع العام وضرورة تشجعيه على توظيف المعلومة التي هي أساس أي تفوق لأي منظمة في العالم في بيئة تنافسية.

02- الجامعات المغاربية وتحدي الخوصصة وتواجد فروع الجامعات الأجنبية:

لقد بدأت هذه المتغيرات تطرح نفسها بشكل جدي لا سيما مع نهاية القرن الماضي وبداية الألفية الجديدة من القرن الحادي والعشرين، إذ في ظل الأزمة الاقتصادية الحادة التي مرت بها الدول المغاربية في تسعينيات القرن الماضي أثر سلبا على برامج الاصلاح والتطوير، إذ تم طرح إشكالية تمويل الجامعات المغاربية وسبل البحث عن البدائل الممكنة مع المحافظة على أهمية التكوين، إضافة إلى هذا التحدي بدأ متغير آخر يبرز وهو نشاط الجامعات الأجنبية لا سيما الغربية الكبيرة على أراضي دول المغرب العربي ومنافستها للجامعات المحلية، هذه الجامعات التي أثبت وجودها في دول المشرق العربي من خلال فتح عدة فروع لها، باتت المنطقة المغاربية عبارة عن سوق مفتوحة للتنافس وشغلها في إطار ظاهرة العولمة التي اكتسحت العالم.

02-01- **الجامعات المغاربية وإشكالية الخوصصة:** لقد بدأت إشكالية الخوصصة تطرح نفسها بقوة في الدول المغاربية، والخوصصة لا يقصد بها تحويل الجامعات العمومية إلى خاصة على شاكلة المؤسسات العمومية الاقتصادية التي مستها هذه العملية، هذا على الأقل في الأوقات والظروف الراهنة، وإنما فتح المجال لظهور جامعات خاصة تعمل بالموازاة مع الجامعات العمومية وتقدم شهادات عليا معترف بها، لكن ومن جهة أخرى تبقى سياسات خصخصة قطاع التعليم العالي ومؤسساته التابعة هو مرتبط بالسياسات الوطنية لكل دولة مغاربية على حدى، إذ ترتبط بالغايات والأهداف والامكانيات المتاحة لكل دولة مغاربية.

أ- ففي الحالة الجزائرية: ومنذ السنوات الأولى للاستقلال عمدت الدولة الجزائرية إلى نشر التعليم وتعميمه بين كافة شرائح المجتمع وضمان المجانية فيه، فالمجانية لا تمس التعليم وحده في حد ذاته فحسب بل تتعدى العناصر الأخرى المرافقة له من خدمات متمثلة في الاقامة والنقل وغيرها من الخدمات الأخرى التي تقع على عاتق الدولة الجزائرية، ومن هذا المنطلق فإن مسألة خوصصة التعليم العالي في الجزائر تبقى بعيدة على الأقل في الظروف الراهنة ويمكن ارجاع ذلك لعدة أسباب لعل أبرزها[2]:

---

[1] عبد القادر بن عبد الله الفتوخ، **"مؤسسات التعليم العالي ودورها في اقتصاد المعرفة"** وزارة التعليم العالي للمملكة العربية السعودية.

[2] يعتبر التعليم العالي والتعليم بصفة خاصة من المكتسبات الوطنية، إذ تعمل الدولة ومند الاستقلال على تعميمه لكافة المواطنين وعبر كامل التراب الوطني، كما تحرص كل الحرص على ضمان المجانية وقامت بتجسيد هذا المبدأ دستوريا، ولم يتأثر هذا القطاع ببرامج الخوصصة التي باشرتها البلاد في تسعينيات القرن الماضي تزامنا مع مفاوضات صندوق النقد الدولي.

- المواد القانونية والدستورية التي تؤكد مجانية التعليم وتعميمه ولذا فإن فتح مجال القطاع الخاص أمام التعليم العالي يستوجب إعادة النظر في هذه المسائل القانونية، وللإشارة فإن الدولة الجزائرية تعتبر من الدول القليلة جدا التي تضمن مجانية التعليم العالي لمواطنيها ومجانية الخدمات المرافقة له.
- توفر الانفاق على التعليم من خلال الجباية من عائدات المحروقات وهو غير متاح لبعض الدول المغاربية التي تجد نفسها مضطرة لاتخاذ عدة استراتيجيات من أجل تعويض وتدارك النقص على انفاق التعليم العالي.
- سياسة بناء جامعة في كل مدينة ومشروع الرفع من أعداد الطلبة، الأمر الذي سد النقص الحاصل علما أن التعليم العالي الخاص يمكن أن يكون مكملا للتعليم العالي العام.
- ضعف أداء المؤسسات الاقتصادية التي تعتبر من بين أبرز عوامل ظهور التعليم العالي الخاص، كما هو الشأن في الدول التي يعرف اقتصادها نموا في سريعا.
- عزوف الخواص في فتح أو التفكير في مجال التعليم العالي نظرا لعدم امكانية تحقيق الربح الكافي ومن جهة أخرى دعم الهيئات العمومية لقطاع التعليم العالي العام ليس فقط من انجاب الانفاق وإنما أيضا في توفير فرص العمل للخريجين منه.
- معارضة الشركاء الاجتماعيين من نقابات وتنظيمات طلابية، لفتح المجال للخواص أمام مؤسسات التعليم العالي العمومي، ولعدة مبررات لعل أبرزها عدم اكتمال سلسلة الاصلاحات الجامعية وتنظيم القطاع من الفوضى التي يعيشها وتهيئة الظروف المناسبة لفتح النقاش أولا في هذا الموضوع.

لكن وبالرغم من أن فتح القطاع الخاص أمام التعليم العالي في الجزائر لا يزال بعيد المنال إلا أن هذا لم يمنع من فتح بعض النقاشات والاقتراحات التي تتناول هذا الموضوع، ويمكن القول أن القطاع الخاص يبقى أحد البدائل الممكنة لدى صانعي سياسات التعليم العالي في الجزائر إذا ما توافرت الظروف الممكنة والمناسبة، لكن في ذات الوقت لا يمكن أن يلغي القطاع العام بل يصبح مكملا له، على أن تستخدم الدولة الجزائرية هذا التنوع في مصلحة خدمة التنمية المحلية للبلاد.

ب - أما في الحالة التونسية: فالوضع مختلف عن الأولى، إذ تم الخوض في الموضوع ليس من باب النقاش وإنما تشريعه من خلال القوانين الصادرة المتعلقة به، أي أن القطاع الخاص للتعليم العالي في تونس هو ضمن الأجندة الرسمية لبيان السياسة العامة المتعلقة بقطاع التعليم العالي، في مرسوم رئاسي صدر سنة 2000 أي بالتزامن مع بداية الاصلاحات التي بادرتها الحكومة التونسية في قطاع التعليم العالي[1].

---

[1] الجمهورية التونسية ،"قانون عدد 73 لسنة 2000 مؤرخ في 25 جويلية 2000 يتعلق بالتعليم العالي الخاص" **الرائد الرسمي للجمهورية**

ويتم استحداث مؤسسات التعليم العالي في تونس وفق القانون وبتراخيص من الهيئات الوصية، ووفقا للمرسوم الرئاسي السالف الذكر تعرف المؤسسات الخاصة للتعليم العالي في تونس على أنها شركات خفية الاسم لها تخصصات ورأس مال محدد سلفا، وعليها المساهمة في عمليات ومخططات التنمية المحلية، كما يلزمها القانون أن تكوينا لطلبتها لا يقل عن مستوى التكويني المقدم لطلاب مؤسسات التعليم العالي العمومي[1].

كما يؤكد القانون الخاص بنشاط المؤسسات الخاصة للتعليم العالي بتونس على المالكين أو القائمين على المؤسسة أن تكون جنسيتهم تونسية إذا كانوا اعتباريين أما في حالة ما إذا كانوا يتمتعون بالشخصية المعنوية فيشترط أن يكونوا مالكين 51% من الأسهم جنسية تونسية، وبالإمكان العودة للمرسوم للاطلاع على آليات تسيير المؤسسة الخاصة للتعليم العالي.

والالتحاق بهذه المؤسسات الخاصة للتعليم العالي في تونس يخضع لنفس شروط الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي العمومي، أي الحصول على شهادة البكالوريا، كذلك فإن خريجي هذه المؤسسات الخاصة لهم نفس فرص الحصول على العمل كغيرهم ممن زاولوا تكوينهم في مؤسسات التعليم العالي العمومي، حيث بإمكانهم أن يكونوا ضمن أعضاء هيئة التدريس في جامعات عمومية اذا ما تحصلوا على شهادات عليا، تؤهلهم للالتحاق بهذا المنصب.

ويمكن القول أن السلطات الوصية التونسية ومن خلال استحداث نمط التعليم العالي الخاص إلى جانب العام، كان الهدف منه هو ايجاد آلية لتخفيف العبء عن القطاع العام، وإيجاد بدائل أخرى نوعية لتكوين طلبة حاملي الشهادات العليا بما ينعكس بالإيجاب على التنمية المحلية وأيضا مشاركة الأفراد في صياغة السياسات العامة للتعليم العالي ليس فقط من باب النقاش أو التصويت على القوانين الاصلاحية، وإنما بالمساهمة من خلال فتح رؤوس أموالهم أما قطاع التعليم العالي، وتشجيع الاستثمار في هذا المجال من قبل الخواص.

والملاحظ أن المؤسسات الخاصة للتعليم العالي في تونس تخضع لرقابة من قبل الهيئات الرسمية، كما يشترط في التسمية وتعاملاتها حتى الشهادات التي تقدمها أن تكتب عبارة "خاص" وذلك حتى يتم التمييز بينها وبين مؤسسات التعليم العالي العمومية، ويمكن القول أن استحداث هذا النوع لم يكن بغرض خلق منافسة بينها وبين العمومية، وإنما جاء من أجل سد الضعف الناقص في استيعاب عدد الملتحقين بمقاعد التعليم العالي في تونس وضمان حصولهم على التكوين النوعي الذي يؤهلهم لدخول سوق العمل والمساهمة في تحقيق التنمية المحلية للبلاد.

جـ – وفي الحالة المغربية فتعتبر المملكة من أولى الدول المغاربية التي فتحت المجال لنشاط

التونسية عدد 60 تاريخ 28 جويلية 2000 ص 1983

[1] الباب الأول، الفصل الرابع

القطاع الخاص في مجال مؤسسات التعليم العالي، إذ فتح المجال له سنة 1985 ويعتبر شريك رئيسي ومكمل للقطاع العام ويعمل هو الآخر على الاستجابة لمتطلبات التنمية المحلية، ويستقطب حوالي 10% من إجمالي الطلبة المنتسبين لقطاع التعليم العالي في المملكة المغربية[1]، وتعمل المملكة على تنظيم هذا القطاع من خلال استحداث لجنة تنسيق خاص تسهر على مراقبة آليات وتسيير مؤسسات التعليم العالي الخاصة، ومن أبرز أهدافها أيضا[2]:

- إبداء رأيها في تراخيص فتح مؤسسات التعليم العالي الخاص، وكذا طلبات اعتمادها.
- تحديد معايير الجودة بالنسبة للتعليم العالي الخاص، والسهر على نشرها وتطبيقها.
- إعداد مدونة آداب المهنة وتشجيع العمل بها وتكييفها والسهر على التقيد بها.
- وضع آليات اليقظة ووضع استراتيجيات ومخططات لأجل تنمية القطاع.
- تشجيع التعاون بين مؤسسات التعليم العالي الخاص ومختلف الشركاء من القطاعين العام والخاص.
- المساهمة في ضمان تسيير كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الخاص، خاصة تلك التي يلاحظ قصورها أو عجزها مؤقتا أو نهائيا عن مواصلة عملها بوسائلها الخاصة وذلك وفق الشروط القانونية المقررة.

لكن وبالرغم من أن المملكة المغربية كانت سباقة في فتح القطاع الخاص أمام التعليم العالي، إلا أن العديد من الباحثين يرون فيه رهانا خاسر وذلك لعدة أسباب، لعل أبرزها الخلل القائم في هامش الربح الذي يرغب في تحقيقه الأفراد على اعتبار أن المؤسسات الخاصة التي تخضع لتسييرهم هي مؤسسات ربحية بالمقاوم الأول وليس خدماتية كما هو الحال في القطاع العام، علما أن 10% هو اجمالي الطلبة المنتسبين لهذا النوع من التعليم العالي، وهي نسبة ضئيلة جدا يستبعد معها تحقيق الربح الكافي للخواص، وإشكالية الربح أيضا تطرح إشكالية أخرى وهي التوفيق بين المتغير الأول أي الربح والمتغير الثاني المحافظة على جودة ونوعية التكوين المقدم للطلبة بما يعطيهم من مؤهلات وقدرات كافية تمكنهم من دخول سوق العمل والمساهمة في خطط وبرامج التنمية المحلية، كما يطرح الباحثين المتخصصين في شأن التعليم العالي المغربي، حول امكانية ولوج كافة المواطنين المغاربة ممن تتوفر فيهم شروط الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي الانتساب لهذا النوع من التعليم العالي الذي يتطلب رسوم مرتفعة غير متاحة لذوي الدخل المحدود، كما يطرح مشكل آخر وهو استحداث هذا النوع الخاص من التعليم العالي هو عجز الدولة عن تلبية النفقات

---

[1] المناضل، التعليم العالي الخاص بالمغرب. مقالة على شبكة الانترنت http://www.almounadil-a.info/article253.html تاريخ الاطلاع على الصفحة 02-04-2016

[2] المملكة المغربية، "**ظهير شريف رقم 1.00.199 صادر في 15 صفر 1421 -19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي – الباب الثاني المادة 62**" الجريدة الرسمية عدد 4798 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000 ص 1194

وتمويل أنشطة البحث العلمي، كما أن القطاع الخاص للتعليم العالي جاء للقفز على بعض النقاشات التي كانت دائرة حول مستقبل وخطط وسياسات التعليم العالي المغربي، وهو إشكالية ازدواجية لغة التعليم العالي المغربي، إذ تعتمد معاهد التعليم العالي الخاصة المغربية اللغة الأجنبية (الفرنسية) كلغة للتدريس، ومن هنا يطرح الإشكال أي اضافة للقطاع الخاص على منظومة التعليم العالي الكلية المغربية، وما يمكن أن يضيفه لبرامج ومخططات التنمية المحلية المغربية.

من خلال ما سبق يبرز أن القطاع الخاص للتعليم العالي في الدول المغاربية لا يزال بعيد عن الأهداف التي يحققها في دول مختلفة من العالم، فهذا القطاع لا يمكن أن يكون قويا إلا في وجود اقتصاديات قوية ومنتجة وهو ما تفتقره الدول المغاربية كما أنه يجب ان يكون منافسا للقطاع العام بدل من أن يكون مكملا له، فالتنافس يمكن أن يساهم في تحسين الأداء لدى مؤسسات التعليم العالي لا سيما العام منها، وهو ما يعود بالإيجاب على دفع عجلة التنمية الاقتصادية والمحلية لدول المغرب العربي.

03- **نشاط فروع الجامعات الأجنبية في دول المغرب العربي:**

يجسد هذا النشاط ظاهرة العولمة التي مست العالم في أعقاب نهاية الحرب الباردة، كما يبرز أيضا التنافس الشديد الذي دخلته الجامعات الكبرى في الاستحواذ على أكبر قدر ممكن من الأسواق والبحث عن بدائل جديدة للتمويل ومصادر للدخل.

ويقوم هذا النشاط على فتح الجامعات الأجنبية فروعا لها في دول أخرى وبالأخص في الدول النامية، هذه الفروع تعمل على تقديم مقررات دراسية هي نفسها موجودة في جامعاتها الأصلية كما تمنح شهادات جامعية عليا تحمل ختمها واعتمادها، وفي المقابل يقوم الطلبة المنتسبين لهذا النوع من التعليم بدفع رسوم مقابل الدراسة، وتعود العائدات من النشاط التعليمي إلى الجامعة الأصلية في دولتها الأم.

وتبرز مشكلة فروع هذه الجامعات الأجنبية التي غالبا ما تستخدم سمعتها وتاريخها القديم الذي يمتد أحيانا مئات السنين، لنشاطها في الدول النامية، أن نشاطها العلمي لا يرقى إلى المستوى الموجود في جامعاتها الأصلية، ومستوى الفرع أقل بكثير ولا يلتزم بالجدية فهو عبارة عن تعليم عالي مصدرة، مما يعني أيضا أن الدول النامية إضافة لاستيرادها حاجياتها الأساسية من سلع وأغذية تجد نفسها مضطرة كذلك لاستيراد تعليمها العالي والشهادات العليا من خلال فروع هذه الجامعات الأجنبية، وهو ما يطرح قضية أخلاقية ضرورة الالتزام بمعايير الجودة في التعليم العالي وعدم التركيز على العوائد المالية الكبيرة التي تجنيها من خلال هذا النشاط.

ومن بين السلبيات الأخرى لنشاط هذه الفروع في الدول النامية يمكن ذكر ما يلي[1]:

- انتقال البرامج والمقررات الدراسية من دولة إلى أخرى يتم دون تنسيق مسبق وهو ما يؤثر على الأهداف والسياسات الوطنية.
- إشكالية تقويم أداء هذه الفروع، ففي الولايات المتحدة الأمريكية عملية تقويم الأداء لا تقوم بها الدولة، وإنما تتم عن طريق منظمات خاصة، وعلى هذا الأساس فإن فروع الجامعات الأمريكية المنتشرة عبر العالم لا تسمح لسلطات تلك الدولة بتقويم أدائها.
- تعدد طرق فتح الفروع تارة عن عبر طرقها التقليدية ومرة تكون في شكل استثمارات في الدول النامية، الأمر الذي يصعب على هذه الأخيرة احصاء مؤسسات التعليم العالي لا سيما الأجنبية الناشطة على أراضها كذلك مواقعها الجغرافية.
- إشكالية معادلة الشهادات مع العلم أن الشهادات الممنوحة من قبل الفروع هي شهادات أجنبية يستلزم معادلتها مع الشهادات الوطنية، ومن هنا يبرز الاشكال مدى الجدية في تقديم المناهج والمقررات الدراسية التي تقدمها هذه الفروع.

ويمكن القول أن هذه الفروع الأجنبية للجامعات الغربية جاءت تجسيدا لظاهرة العولمة وتنفيذا لاتفاقيات منظمة التجارة العالمية، فقد كانت لها نتائج ايجابية على الدول المتقدمة بينما كانت سلبية على الدول النامية، عوض التبادل التجاري والمعرفي وضمان المنافسة العادلة في قطاع التعليم العالي وضمان جودته، وجعل هذه الفروع إحدى الجسور الأساسية التي يعول عليها لنقل التكنولوجيا من العالم المتقدم إلى الدول النامية، لكن الشيء الملاحظ أن العامل المادي طغى على هذا النوع من التعليم مما أفرغه من محتواه الحقيقي، وجعله أحد وجوه الهيمنة والسيطرة للدول المتقدمة على الدول النامية.

أما في المنطقة العربية فتنتشر هذه الفروع في منطقة الشرق الأوسط والخليج العربي، وفق اتفاقيات مبرمة بين الجامعات الأجنبية وحكومات هذه الدول، ويمكن القول أن السلبيات التي تعاني منها الدول النامية من جراء تواجد هذه الفروع ونشاطها على أراضيها، هي نفسها تعاني منها الدول العربية على اعتبار أن الجانب المادي يطغى على الجانب الأكاديمي في أداء مهامها، وتطرح نفسها كبديل حقيقي للتعليم العالي العام وحتى الخاص، الأمر الذي أثر بالسلب على السياسات الوطنية ومس بمصداقية التعليم العالي المحلي.

---

[1] عبد الرحمن أبو عمة، **"الجامعات الأجنبية وفروعها في الدول النامية"** مقال منشور النت http://www.alriyadh.com/14961 تاريخ الاطلاع على الصفحة 02-04-2016

أما في الحالة المغاربية فهذه الفروع لا تزال في حالة النقاش لكن في ذات الوقت بإمكانها الظهور على اعتبار دول المغرب العربي هي من الدول النامية وغير مستبعدة من تأثيرات العولمة وقيود اتفاقيات منظمة التجارة العالمية، ولتجنب أي آثار سلبية لتواجد هذه الفروع على الدول المغاربية القيام بالإجراءات التالية:

- دعم السياسات الوطنية للتعليم العالي حتى تتمكن من الصمود أمام المنافسة الأجنبية.
- التحكم في المناهج والبرامج المعتمدة واخضاعها لمراقبة الهيئات الوصية
- التركيز على التعاون العلمي والبيداغوجي وليس الاهتمام بالعنصر المادي
- الجدية في الطرح الأكاديمي لدى هذه الفروع.
- العمل على أن تكون مساهمة في برامج ومخططات التنمية المحلية للبلاد.

والأهم من ذلك كله أنه على هذه الفروع للجامعات الأجنبية إذا ما أرادت النشاط في المنطقة المغاربية، أن تعمل على احترام الهوية الثقافية والشخصية الوطنية لدول المغرب العربي، وعدم المساس بها، وأن على مؤسسات التعليم العالي المغاربية أن ترفع من مستوى أدائها وتسوق لنفسها عالميا وعدم الاكتفاء بالنشاط محليا[1].

04- تزايد الطلب على التعليم العالي في ظل محدودية أسواق العمل:

في نهاية القرن الماضي وبداية الألفية الجديدة عرف الطلب على التعليم العالي في الدول المغاربية تزايدا كبيرا، وهذا راجع لعدة أسباب أبرزها النمو الديمغرافي وما تبعه من خدمات تستلزم أن تواكب هذا النمو السريع، إذ تشير الاحصائيات الصادرة عن هيئات الاحصاء والتخطيط أن عدد ساكنة الدول المغاربية يكاد يقترب من 80 مليون نسمة مجتمعة، ويرشح ارتفاع هذا العدد ليصبح 120 مليون نسمة في آفاق سنة 2040، وهو ما يتطلب وضع خطط مستقبلية للتعامل مع هذا وضع من بنى تحتية وزيادة مخططات الاستثمار في التعليم والتعليم العالي.

إن النمو الديمغرافي السريع لساكنة دول المغرب العربي كما أشرت له سابقا، لا يجب الاكتفاء بتوفير التعليم الأساسي والثانوي وإنما أيضا منح جميع الأفراد ممن تتوفر فيهم الشروط اللازمة من تمكينهم من حقهم في الحصول على التعليم العالي، الامر الذي يتطلب اتباع ووضع عدة خطط واستراتيجيات من أجل التعامل مع هذا الطلب المتزايد على التعليم العالي[2]:

- مواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي لا يجب أن يمس بمبدأ الجودة ونوعية التكوين المقدم، حتى تتمكن مؤسسة التعليم العالي من الحفاظ على دورها الريادي والمجتمعي وتلبية حاجيات ومتطلبات هذا الأخير.

---

[1] نفس المرجع

[2] محيا زيتون، **التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق.** بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية ط1 سنة 2005 ص89

- توفير أعضاء هيئة التدريس اللازمة من أجل الاشراف على التكوين والتأطير وتوفير كافة المتطلبات الأساسية والضرورية للقيام بالدور المناط لها وتأدية رسالتها الأكاديمية والعلمية.
- الحكامة والرشادة في صنع سياسات التعليم العالي للدول المغاربية، ففي الحين عملت الجزائر على توسيع شبكة مؤسسات التعليم العالي لديها لتغطي جميع ترابها الوطني لتؤسس جامعة في كل مدينة، بينما دولة تونس عملت خاصة في سياسات سابقة على التحكم في الوافدين على التعليم العالي، أما في المملكة المغربية فتم اللجوء إلى القطاع الخاص كبديل لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي، والملاحظ على هذه السياسات كانت لها سلبيات أكثر من الايجابيات، أي لا بد من الحكامة والرشادة والعقلانية في رسم أي سياسة لا سيما الاستراتيجية منها.
- إن مواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي في الدول المغاربية يتطلب كذلك إيجاد بدائل الإنفاق والتمويل، وتحويل الجامعات المغاربية إلى جامعات منتجة وتخلق الثروة، والقيمة بما يساهم في خدمة التنمية المحلية للبلاد.
- تفعيل الاندماج واتحادات مؤسسات التعليم العالي المغاربية من أجل مجابهة النقص والتعاون والتكامل، كذلك تسهيل تنقلات الطلبة واستحداث مسارات ماستر مشتركة بين الدول المغاربية وتمويل المشاريع المشتركة.

على الدول المغاربية أن تتعامل مع هذه المتغيرات والمستجدات – الطلب على التعليم العالي– بالكيفية والطريقة الصحيحة، حتى تجعل منه عنصر ايجابي وتستفيد منه بالوجه المطلوب، أما إذا فشلت في التعامل معه فقد تنجر معه العديد من المشاكل لا سيما الاجتماعية والاقتصادية منها، وعدم قدرة الدولة على توفير مقاعد تعليم عالي لمواطنيها ممن تتوفر فيهم شروط الالتحاق هو اخلال بالتزاماتها وواجباتها اتجاه هذه الشريحة من المواطنين[1].

ومن جهة أخرى يقابل تحدي الطلب المتزايد على التعليم العالي في دول المغرب العربي تحدي آخر وهو يؤرق حكومات دول المنطقة، وهو ايجاد فرص عمل للمئات الآلاف من خريجي مؤسسات ومعاهد التعليم العالي سنويا، الأمر الذي يتطلب وضع استراتيجيات وخطط بديلة من أجل التوفيق بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل، وضرورة تنويع الاقتصاديات المغاربية ومصادر الدخل والعمل على جلب الاستثمارات الأجنبية الخارجية.

---

[1] عبد الله زاهي الرشدان، **في اقتصاديات التعليم.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع ط1 سنة 2005 ص 185

05- **المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية للجامعات المغاربية:**

إن النشاط الجامعي ليس فقط نشاط للمعرفة والبحث العلمي وتبادل الخبرات وضمان المساهمة في أعمال التنمية المحلية، بل لها واجبات اتجاه المجتمع التي تعمل وتنشط ضمن نطاقه من تكريس لقيم العدالة والديمقراطية وانتاج النخب[1] التي تقود المجتمع، وعلى هذا الأساس فإن المسؤولية الاجتماعية للجامعة تعرف على أنها سياسة ذات إطار أخلاقي لأداء مجتمع الجامعة من طلبة، وأعضاء هيئة تدريس وموظفين إداريين بمسؤولياتهم اتجاه الآثار التعليمية والمعرفية والبيئية التي تنتجها الجامعة في حوار تفاعلي مع المجتمع، لتعزيز التنمية الانسانية المستدامة[2].

ومن خلال علاقة مؤسسات التعليم العالي بالمجتمع من منطلق المسؤولية يمكن رصد أربع أنواع من التأثيرات يمكن ذكرها في مايلي:

01- الالتزامات التعليمية وذلك بتحضير الطلبة للمواطنة المسؤولة لتنمية مستدامة: ولا يتم هذا إلا من خلال تطوير وتنويع مناهج التدريس بما يتماشى ومتطلبات المرحلة، كذلك العمل الجواري للجامعات كالقيام بدورات تدريبية لكافة شرائح المجتمع لا سيما الذين لم تتح لهم فرص الالتحاق بمقاعد التعليم العالي لسبب ما مادي أو غيره، إضافة إلى التعاون المهني والأكاديمي مع مؤسسات المجتمع من خلال الاتفاقيات المبرمة بينهما، والأهم من ذلك كله على الباحث الجامعي أن يبقى منزويا بين جدران الجامعة بل يجب أن يوجه أبحاثه لخدمة المجتمع، وأن يكون فاعلا في الاصلاح والتغيير والجمع بين الفكر والنظرية والممارسة والدفاع عن مبادئه التي يؤمن بها، والعمل على توعية الطلبة بالرسالة المجتمعية التي تقع على عاتقهم.

02- الواجبات المعرفية بمعرفة المسؤولية المجتمعية للنشاطات العلمية والتثقيفية: ولا يتم هذا إلا من خلال القيام بنهضة معرفية تثقيفية وحراك مجتمعي علمي، والعمل على الحد من اتساع الفجوة المعرفية بين العالم المتقدم ودول العالم الثالث، وأن تعمل الجامعة على زيادة عنصر الوعي في الأوساط المجتمعية من خلال التركيز على القضايا ذات البعد المحلي والقضايا العالمية التي من شأنها المساس بالأمن المجتمعي للبلاد، إضافة إلى ترسيخ العمل التطوعي لا سيما في الأوساط الشبابية.

---

[1] مكتب اليونسكو الإقليمي، **المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي القاهرة 31 ماي 02 حزيران 2009.** إنجازات التعليم العالي في الدول العربية وتحدياته 1998-2008 مرجع سابق ص59

[2] محمد أحمد شاهين، **المسؤولية المجتمعية للجامعات العربية جامعة القدس المفتوحة نموذجا دراسة وصفية تحليلية.** www.qou.edu/.../socialResponsibilityConf/dr_moham تاريخ الاطلاع على الدراسة 2016/04/04

03- الواجبات التنظيمية والبيئية وذلك بالالتزام بتأسيس حياة جامعية مسؤولة عن المجتمع والبيئة: ولا يتم هذا التأسيس إلا من خلال إذا اعتبرت الجامعة أن خدمة المجتمع هو عنصر من عناصر التميز والتفوق كما هو الحال في الجانب الأكاديمي، وهو الاتجاه الذي تسير وفقه كبريات الجامعات الغربية، وأن يتم وضع هذه المسؤولية ضمن الخطط الاستراتيجية للجامعة وتضمينها ضمن المقررات والمناهج التدريسية، وتوجيه المخابر والمراكز البحثية لتناول قضايا المجتمع والتعاون مع مؤسساته[1].

04- الواجبات الاجتماعية بالمشاركة في التعلم المتبادل للتطوير: وهنا يتم التأكيد على دور الجامعة في تحقيق التنمية الريفية والقضاء على الأمية وذلك بابتكار مناهج جديدة للتعلم وتحسين نوعية الحياة، ولفت انتباه الهيئات المعنية بالاهتمام بالمناطق المحرومة والمهمشة من خلال الدراسات والأبحاث التي يقومون أي التخفيض والحد من الفقر، والمشاركة المجتمعية تتطلب من الجامعة نشر الديمقراطية وتكريس مبادئها ليس في المجتمع المحلي فحسب وإنما في العالم أيضا، ومن المسؤولية الاجتماعية للجامعة هو تقديم منح ومساعدات مالية للطلبة المتفوقين حتى يتمكنوا من استكمال دراساتهم في الجامعات الأجنبية[2]، والاهتمام بالفئات الضعيفة ووضعها ضمن اهتمامات الجامعة لا سيما المرأة وكبار السن والأطفال وذوي الاحتياجات الخاصة، والأهم من ذلك على الجامعات ومؤسسات التعليم العالي التابعة لها أن توظف وسائل الاعلام بمختلف أنواعها للتعبير عن رسالتها المجتمعية وتوضيح أهدافها والتقرب من المجتمع للعمل على خدمته ومعالجة قضاياه وتطويره[3].

05- تكييف البرامج والمقررات التكوينية لخدمة أهداف التنمية المحلية: المسؤولية الاجتماعية تتطلب من الجامعة أن توجه أهدافها لخدمة التنمية المحلية، إلى جانب البحث العلمي، وهذا يتطلب من الجامعات المغاربية أن تقدم دورات تكوينية لشريكها الاجتماعي والاقتصادي، والعمل على استحداث تخصصات ماستر مهنية تعالج المشكلات التنموية للساكنة المغاربية وبهذا الأمر لا تكون الجامعة بمعزل عن التطورات الحاصلة في سوق العمل وهو من شأنه كذلك أن يعزز مكانتها داخل المجتمع.

---

[1] نفس المرجع السابق

[2] ساجد شرقي، "**دور الجامعات في تطوير وتنمية المجتمع المحلي**". مركز الدراسات الإيرانية جامعة البصرة 2008 ص184-169

[3] نفس المرجع السابق الذكر

ومن خلال ما سبق يتضح أن دور الجامعات المغاربية ومؤسسات التعليم العالي التابعة لها، لا يقتصر فقط في العلم والمعرفة، وتحقيق أهداف التنمية المحلية التي عكفت عليها منذ سنواتها الأولى للاستقلال، بل يجب عليها الالتزام بمسؤولياتها وواجباتها الاجتماعية وهو التزام أخلاقي وعقلاني قبل أي اعتبار، لا سيما العمل الجواري والتطوعي الذي يجسد أسمى صور هذه المسؤولية، والعمل استحداث مهن اجتماعية وتطويرها بما يخدم احتياجات السكان المحلية لدول المغرب العربي[1].

---

[1] نفس المرجع السابق 59

المبحث الخامس: مستقبل التعليم العالي للدول المغاربية وفق مؤشرات التنمية الانسانية:

إن التقارير الانسانية والإنمائية الصادرة عن هيئة منظمة الأمم المتحدة الهدف منها حث الدول من أجل بذل المزيد من الجهود لتحقيق مستويات معيشية أحسن لساكنتها المحلية، وهو ما دأبت عليه الدول المغاربية، إذ تعمل حكومات هذه الأخيرة على زيادة معدلات الالتحاق بالتكنولوجيا ونسب الاستثمار في انتاج المعرفة، ولا يتحقق هذا الأمر إلا بتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي.

01- الاستثمار في البحث العلمي وتقوية انتاجية المعرفة:

تعبر نسبة الانفاق على التعليم العالي والبحث العلمي من الناتج المحلي عن مدى رغبة حكومات الدول في الرقي بهذا القطاع، كذلك المكانة التي يحظى بها ضمن السياسات العامة، فالتمويل والانفاق هو أكثر من ضروري للقيام بالأبحاث والدراسات لا سيما الميدانية منها، ومن ثم ضمان التوصل إلى نتائج من شأنها المساهمة في إيجاد حلول لمشكلات التنمية المحلية.

وعلى هذا الأساس فإن الدول المغاربية ورغم تعدد مصادر الدخل وتنوع إيراداتها تبقى نسبة الإنفاق على البحث لا تزال ضئيلة مقارنة ببعض الدول التي تملك إيرادات ومداخيل أقل من دول المغرب العربي، لكن هذا لا ينفي الجهود التي تبذلها حكومات دول المغرب العربي في الرفع من هذه النسب المئوية (الانفاق على التعليم العالي والبحث العلمي)، وهذا تماشيا مع توسيع الشبكة القاعدية لمؤسسات التعليم العالي كذلك الزيادة المعتبرة في أعداد الطلبة وحجم الميزانية لتسيير السنة الجامعية، كذلك فتح المجال لتأسيس المخابر البحثية ودعم نشاطاتها بالشكل الذي يساهم في حركية وديناميكية البحث العلمي، وفي ما يلي الجدول التالي يوضح نسب الانفاق على التعليم العالي والبحث العلمي في الدول المغاربية

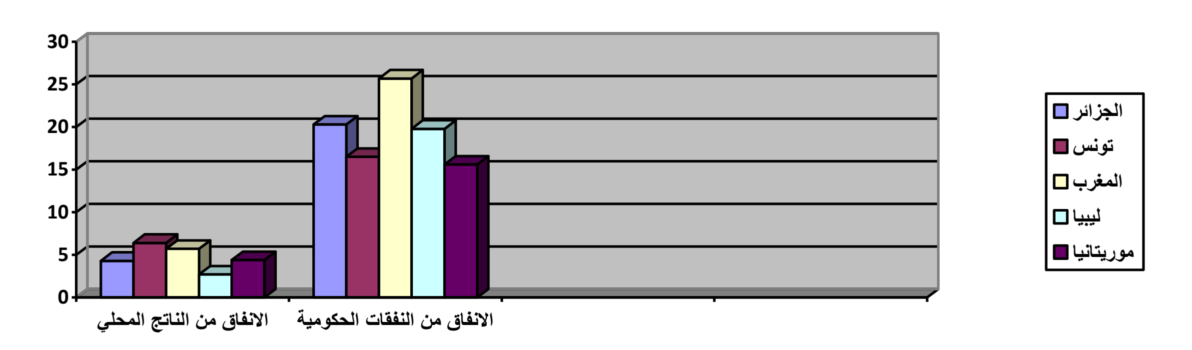
الجدول رقم (34): توزيع الدول المغاربية حسب الناتج المحلي الاجمالي للفرد والانفاق المحلي الاجمالي على التنمية (النسبة المئوية للناتج المحلي الاجمالي)

الدولة	الناتج المحلي الاجمالي 2010	الناتج المحلي الاجمالي لكل فرد 2010	الانفاق على التعليم العالي كنسبة مئوية من الناتج المحلي الاجمالي	الانفاق على التعليم العالي كنسبة مئوية من النفقات الحكومية 2008	الانفاق المحلي الاجمالي على البحث والتنمية كنسبة مئوية من الناتج المحلي الاجمالي 2008
الجزائر	89.6	2236	4.3	20.3	0.16
تونس	33.4	3165	6.4	16.5	1.20
المغرب	59.9	1844	5.7	25.7	0.75
ليبيا	49.4	7885	2.7	19.8	0.70
موريتانيا	4.6	1290	4.4	15.6	/

المصدر : الاسكوا لجنة الامم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لدول غرب آسيا ص46

يشير الجدول إلى معطيات حول الناتج المحلي للدول المغاربية والتي تم تناولها في فقرات سابقة من الدراسة وبإحصائيات متقدمة عن الاحصائيات الموجودة في ذات الجدول، لكن يلاحظ عدم وجود أي اختلاف وفوارق تذكر بين المعطيات السابقة والمقدمة، أما عن باقي المعطيات المتعلقة بالإنفاق على التعليم العالي والبحث العلمي لدول المغرب العربي فيمكن تحليلها على النحو التالي:

الشكل رقم (35): النسبة المئوية للإنفاق على التعليم العالي في الدول المغاربية من الناتج المحلي ومن النفقات الحكومية

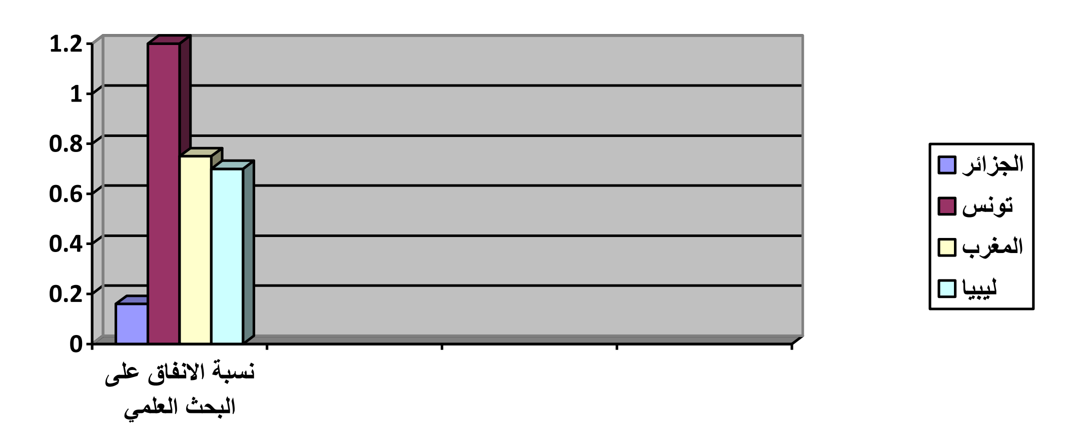


المصدر : من اعداد الطالب

يلاحظ من خلال الشكل السابق تباين في نسبة الانفاق على التعليم العالي بين الناتج المحلي، كذلك النفقات الحكومية، فبالعودة إلى نسبة الانفاق من الناتج المحلي الإجمالي يلاحظ أنها لا تكاد تتعدى نسبة 05% وهو الأمر الذي لا يعكس المكانة الحقيقية للتعليم العالي في الدول المغاربية وما يمكن أن يلعبه في تحقيق التنمية المحلية، وهو ما يتطلب إعادة النظر في جدولة تخصيص حصة التعليم العالي من الناتج المحلي الاجمالي، حتى يتمكن من تحقيق الأهداف ونجاح السياسات المتعلقة بذات القطاع.

أما فيما يخص نسبة الانفاق الحكومي على التعليم العالي فهي تعكس كذلك عدم قدرة الحكومات المغاربية في ايجاد بدائل تمويلية حقيقية لمؤسسات التعليم العالي التابعة لها، وتنويع مصادرها بالشكل الذي يضمن الأداء والسير الحسن.


الشكل رقم (36): نسبة الانفاق على البحث العلمي من إجمالي الناتج المحلي



المصدر: من اعداد الباحث

يلاحظ ومن خلال الشكل أن الجزائر تحتل المرتبة الأخيرة من بين الدول المغاربية من حيث الانفاق على البحث العلمي رغم أنها الأولى مغاربيا من حيث الناتج المحلي الإجمالي، بينما حلت تونس الاولى مما يعكس الأهمية الكبيرة التي توليها لقطاع البحث العلمي والاستثمار في انتاج المعرفة واعتبارها أحد ركائز الدخل الوطني، وهي بهذا تكون ضمن المعدلات العالمية، كما يعتبر أيضا استثمار في رأسمال البشري.

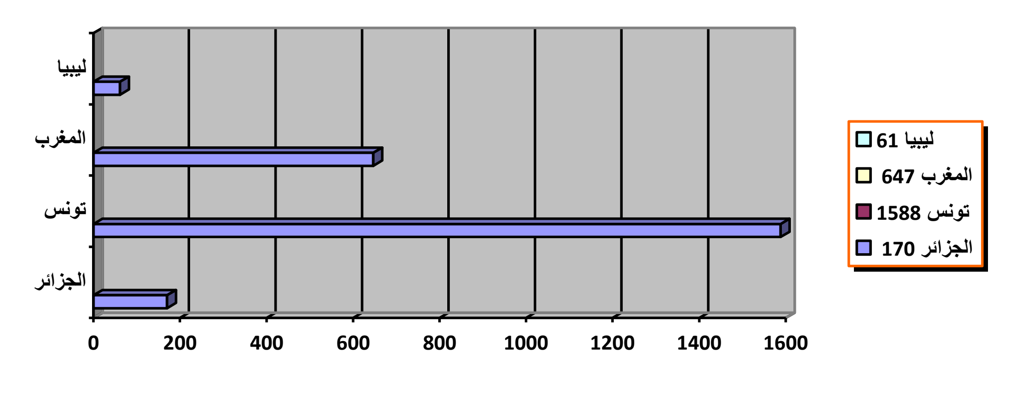
02- حوكمة نظم البحوث في الجامعات المغاربية لترشيد سياسات التنمية المحلية:

ترتبط البحوث العلمية ارتباطا وثيقا بسياسات التنمية المحلية، وكلما كانت البحوث العلمية ترتكز أكثر على الحكامة كلما ساهم ذلك في ترشيد سياسات التنمية المحلية، فنظم حوكمة البحوث العلمية تتطلب ترشيد الانفاق على البحث وتنويع مصادره بما يخدم أغراض هذا الأخير.

ومن جهة أخرى تبرز مدى مركزية العلاقة بين البحث والدولة، إذ أغلب المخابر والمراكز البحثية للدول المغاربية هي تابعة للدولة بصفة أو مباشرة أو عن طريق مؤسسات التعليم العالي

العمومية التي تمارس نشاطها تحت اشرافها، لكن وقبل ذلك تقاس مدى اهتمام الدولة بالبحث العلمي بنسبة الباحثين لكل مليون نسمة، وهو ما يوضحه الشكل التالي الصادر عن منظمة اليونسكو:

الشكل رقم (37): نسبة الباحثين لكل مليون نسمة في المنطقة المغاربية احصاء 2007

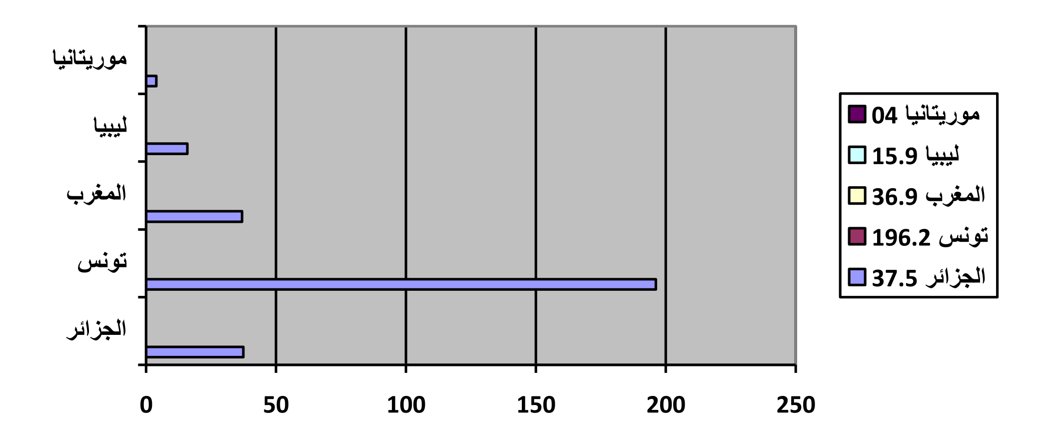


تقرير اليونسكو 2010 ص259

يشير الشكل السابق الذكر أن نسبة الباحثين لدول المغرب العربي بالنسبة لمليون نسمة من السكان المحلية هو متباين من دولة إلى أخرى، ففي تونس اشار الشكل 1588 باحث لكل مليون نسمة وهو ما يجسد بصورة فعلية حجم الانفاق على التعليم البحث العلمي والذي كما ذكرت سابقا في المستويات العالمية 1.2 بالمئة من الناتج المحلي، بينما المغرب فقدر بـ 647 باحث لكل مليون نسمة ويعكس كذلك نسبة الانفاق على البحث، أما الملاحظة التي يجب التنويه إليها أن البيانات أو المعطيات من مصدرين مختلفين إلا أن النتائج هي ذاتها وهو ما يؤكد من جهة أخرى واقع البحث العلمي في الدول المغاربية، فالجزائر كانت نسبة الانفاق على البحث العلمي هي الاضعف – في غياب احصائيات عن موريتانيا– وهو ما تجسد فعليا في نسبة الباحثين لكل مليون نسمة، رغم كونها الأولى من حيث تعداد السكان مغاربيا والأولى من حيث حجم الناتج المحلي الاجمالي وتنوع مصادر الدخل الوطني، وشبكة واسعة من مؤسسات التعليم العالي تغطي جل التراب الوطني، بينما لا يعكس الانفاق على البحث في ليبيا عدد الباحثين، وعلى هذا الأساس تؤكد منظمة اليونسكو أن الاستثمار في رأسمال البشري هو من أساسيات تحقيق التنمية المحلية للدول المغاربية.

أما بالنسبة لمنشورات البحوث العلمية في الدول المغاربية بالنسبة لمليون نسمة من السكان المحلية المغاربية فيمكن معالجتها من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (38): عدد المنشورات العلمية بالنسبة لمليون نسمة للدول المغاربية بين سنتي 2008-2002



المصدر: تقرير اليونسكو 2010 ص265

تؤكد المعطيات في الشكل أهمية الانفاق على البحث وما يمكن أن يساهم ليس فقط في عدد الباحثين لكل مليون نسمة وإنما كذلك في عدد الأبحاث العلمية المنشورة مقارنة بمليون نسمة من السكان المغاربية، ويلاحظ كذلك تقارب كل من الجزائر والمغرب في عدد المنشورات البحثية العلمية لكل مليون نسمة، بينما عدد المنشورات لدولة تونس تتجاوز ضعفي كل من المغرب والجزائر مجتمعين، وهو الأمر الذي يتطلب من هذين الأخيرين بذل المزيد من الجهود لتحقيق النسب العالمية كما جاء في تقرير اليونسكو لسنة 2010 وهو الأمر ذاته في لكل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الإسلامية، وذات التقرير أيضا يشير أن دولة البحرين التي لا يتجاوز عدد سكانها المليون نسمة نسبة المنشورات العلمية البحثية فيها تتجاوز كل الدول المغاربية باستثناء تونس، ويؤكد كذلك مدى توظيف الأبحاث في ترشيد التنمية[1].

أما فيما يخص أنظمة حوكمة البحوث العلمية وبحسب التقرير الصادر عن منظمة اليونسكو فقد تم تقسيمها إلى أربعة نماذج لحوكمة البحوث العلمية والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

01- أنظمة البحث الكبيرة والديناميكية والمركزية: وهي أنظمة قائمة على التوسع والتوع ليس نتيجة التعداد السكاني الهائل وتنوع حاجيات التنمية المحلية وإنما كحتمية لنمو النشاط العلمي، وكلها أنظمة ذات صلة وعلاقة وطيدة بالدولة أي أنها مركزية، لا سيما من حيث التمويل والاشراف

---

[1] UNESCO SCIENCEREPORT 2010 The Current Status of Science around the World UNESCO Publishing p265

وفي بعض الحالات يتم توجيهها لخدمة أغراض سياسية، أما في الدول المغاربية التي تعتمد هذا النوع من الحوكمة نجد كل من المغرب، والجزائر التي تسعيان لإقامة نظام بحثي قوي ومتسق يستجيب للحاجيات التنموية والاقتصادية.

02- الأنظمة الكبيرة والمركزية والضعيفة الأداء: يتسم هذا النوع من البحوث بالنشاط ضعيف وقلة المراكز البحثية التي عادة ما تكون مركزية أي تابعة للدولة وتعاني نقص في التمويل والكادر البشري وتنوع أبحاثها، وغالبا ما يتواجد هذا النموذج في دولة ليبيا، وهذا ما يفسر فقر مؤسسات التعليم العالي التابعة لليبيا من الأبحاث، اذ البحث يتطلب التفرغ وليس ممارسة نشاطين التدريس والبحث معا، ولهذا فإن انتاج البحث العلمي وبراءات الاختراع يبقى ضعيف ومن هذا المنطلق تقدم اليونسكو عدة توصيات للخروج من هذه الدائرة غير المحبذة، كتقسيم العمل والتفرغ للبحث وترشيد التمويل وتحديد أهداف البحث.

03- الأنظمة الصغيرة والديناميكية: وتتميز هذه الأنظمة البحثية بمرونة وعلاقتها بالقطاع العام وتنوع مواردها البشرية ومصادر الدعم المالي، وتعمل على توجيه أنشطة بحثها للمؤسسات القادرة على الاستفادة من الدعم الدولي، وبناء شراكات مع الصناعة، كما تعمل الجامعات دورا مهما في الحركة البحثية، وتمتاز أيضا الدول التي تنتهج هذا النموذج بإنتاجها العلمي الغوير وكثرة منشوراتها، وتمثل دولة تونس نموذجا مغاربيا لهذا النموذج من حوكمة البحوث العلمية.

04- الأنظمة الصغيرة المرنة والموجهة نحو السوق: يتشابه في الخصائص مع النموذج الثالث لحوكمة الأبحاث العلمية، غير أن المراكز البحثية إضافة إلى مرونتها تكون مستقلة عن القطاع العام، وقدرتها على تنويع مصادرها المالية واستقطاب أخصائيين من خارج البلاد، وعادة ما تكون هذه المراكز البحثة إحدى الدعائم الأساسية لاقتصاديات المعرفة، وتركز على دعم المشاريع والجامعات وتبني المعايير الدولية لا سيما معايير الجودة، وهو النموذج الذي توصي به منظمة اليونسكو الدول المغاربية العمل على تبنيه كأساس لحوكمة الأنظمة مما يعود بالإيجاب على التنمية المحلية.[1]

---

[1] الإسكوا، **الحلقة المفقودة بين الجامعات والبحوث والمجتمع في المنطقة العربية مقترحات للتغيير.** لجنة الامم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لدول غربي آسيا.

03- هجرة الكفاءات المغاربية (الشتات العلمي):

لقد ظهر مفهوم هجرة الأدمغة أو الكفاءات في خمسينيات القرن الماضي (Brain Drain) واستخدمت للدلالة على هجرة العديد من المهندسين والباحثين والأطباء والعلماء من بريطانيا إلى الولايات المتحدة الأمريكية، ليصبح بذلك كتعبير عن الهجرة العلمية، لتشمل هذه الظهارة بقية العالم، ومع ازدهار اقتصاد المعرفة الذي يعتمد بالأساس على الكفاءات العلمية واستقطابها أينما كانت وتوفير الشروط الملائمة للإبداع، زادت معه ظاهرة هجرة الأدمغة والكفاءات العلمية، صحيح أن هذه الظاهرة تؤثر على اقتصاديات الدول التي تعاني نزيفا من هجرة الكفاءات لا سيما تلك التي تتولى فيها الدولة تحمل تكاليف وأعباء تكوين هذه الاطارات بل وتحمل مصاريف تكوينها في الدول الأجنبية، إلا أن الظاهرة بالإمكان تحويلها إلى أمر إيجابي إذا تم ترشيد عوائدها ومن ثم المساهمة في عمليات تحقيق التنمية المحلية، وذلك بـ:

- تحويلات المهاجرين: وتعتبر من مصادر التدفقات المالية وعنصر مهم لجلب العملة الصعبة، وتأتي في المرتبة الثانية بعد الاستثمار الأجنبي المباشر للتدفقات المالية، كذلك المساهمة في الرفع من ميزان المدفوعات وتمويل البرامج التنموية للبلاد، وهو ما يجب أن تعمل على استغلاله الدول المغاربية بتسهيل التحويلات المالية للمغتربين بإنشاء بنوك داخل الدول التي يتواجدون بها وغيرها من الاجراءات المساعدة.
- نقل المعارف والخبرات: وتؤثر هذه العملية مباشرة في تكوين رأسمال البشري لدول المنشأ، ويشار كذلك أن عملية النقل تبقى تختلف بمدى قدرة المغتربين على نقلها وكذلك من حيث إذا كانت مطلوبة أم لا، إضافة تعتمد كذلك على مدى جودة القنوات المعتمدة لنقل تلك المهارات والخبرات.
- التبادل التجاري والمشاريع الاستثمارية المشتركة: وذلك بمبادرة المهاجرين بإنشاء مشاريع تنموية تطوعية، والعمل على المساهمة في حل المشاكل التنموية المجتمعية وخلق فرص عمل جديدة.

وبعد التعرف على الجانب الايجابي لهجرة الكفاءات العلمية إلا أن التركيز في دراسات الباحثين يبقى على العامل الأول، أي التحويلات المالية وربما يرجع هذا لسهولة القياسات الكمية الرقمية، وقبل التطرق للإحصائيات المتعلقة بهجرة الكفاءات والخبرات العلمية للدول المغاربية، سأعرض في العنصر الموالي أبرز الأسباب الدافعة والكامنة وراء هجرة الكفاءات المغاربية[1].

---

[1] نفس المرجع السابق

ب- **الأسباب الدافعة لهجرة الكفاءات العلمية لدول المغرب العربي:** يمكن القول أنها نفس الأسباب التي تتشارك فيها معظم دول العالم لا سيما النامية منها، والتي تتحكم فيها المتغيرات السياسية والاقتصادية وعوامل جذب هذه الكفاءات من قبل الدول المستقطبة لها.

- أسباب متعلقة بسوق العمل: لا سيما في صفوف حاملي الشهادات العليا، إذ يعتبر معدل البطالة لدول شمال إفريقيا ضعف المعدل العالمي، حيث كان في سنة 2000م يقدر بحوالي 29% لينخفض سنة 2010م في حدود 23% لكن ومع الأزمة العالمية الاقتصادية وانخفاض سعر المحروقات يرجح أن تعاود الارتفاع من جديد لتصل إلى معدل 27% سنة 2011م، وهو ما يدفع بالعديد من الكفاءات المغاربية للهجرة إلى الخارج بحثا عن فرص عمل أفضل، تتناسب ومؤهلاتهم وقدراتهم العلمية.

- عدم التكافؤ بين الكفاءات وفرص العمل: وهي حالة تجسد حالة عدم التوافق بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل المغاربية، ومن هذا المنطلق يبحث خريجي الجامعات عن فرص عمل تتلاءم ومؤهلاتهم وكفاءتهم حتى يتمكنوا من الابداع وتفجير طاقاتهم العلمية، وفي حالة عدم توافرها يضطرون للهجرة بحثا عن فرص أفضل.

- أسباب سياسية: وهي متعلقة بمبدأ تكافؤ الفرص والحكم الراشد والديمقراطية، وهي متغيرات تدفع للهجرة، وللإشارة يمكن القول أن المنطقة المغاربية بخلاف منطقة الشرق الاوسط تعرف استقرارا، فالنزعات الاقليمية والطائفية تدفع بالعديد والكثير من الباحثين للهجرة.

- تواضع ميزانية البحث العلمي: وهو ما تم إثباته من خلال الجداول والاحصائيات المتعلقة بالبحث العلمي للدول المغاربية، كذلك ضعف وسائل التحفيز الفكري من مختبرات بمواصفات علمية حديثة ومكتبات ناهيك عن الاجراءات البيروقراطية والادارية التي تعيق سير العملية البحثية، الأمر الذي يدفع بالباحثين المغاربية للهجرة والعمل في مختبرات توفر ظروف ملائمة للعمل والابداع.

- أسباب شخصية: وهي رغبة ذاتية متعلقة بالباحثين للاحتكاك بنظرائهم الاجانب والمساهمة في بناء الحضارة الانسانية والبشرية، حيث يمكن القول أن الهجرة هي ظاهرة طبيعية إذ لا يمكن منعها بغض النظر عن الظروف التي تتحكم فيها والمذكورة آنفا، لكن الاشكالية في تفاقمها وهو ما يعبر عنه بنزيف الادمغة المهاجرة الأمر الذي يتطلب من حكومات دول المغرب العربي بدل جهود للحد من هذ النزيف الذي له تبعات اقتصادية وتنموية سلبية على السكان المحلية[1].

[1] جامعة الدول العربية، **التقرير الإقليمي للهجرة الدولية العربية الهجرة الدولية والتنمية 2014**. القاهرة جامعة الدول العربية 2014 ص52

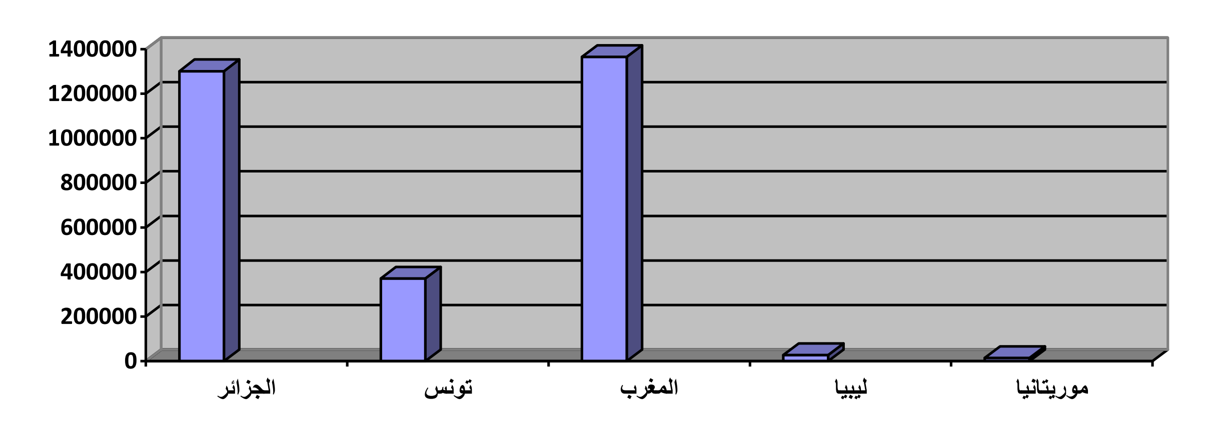
وفيما يلي عرض لأبرز الاحصائيات والبيانات المتعلقة بهجرة الأدمغة والكفاءات المغاربية:

الجدول رقم (35): إحصائيات حول عدد المغتربين المغاربة ونسبة ذوي الكفاءات العالية بينهم

الدول	الجزائر	تونس	المغرب	ليبيا	موريتانيا
عدد المغتربين للدول المغاربية	1 301 076	371 674	1 364 754	28 481	14 813
نسبة ذوي الكفاءات العالية %	%16.4	%17.7	%14.8	%43.4	%18.5

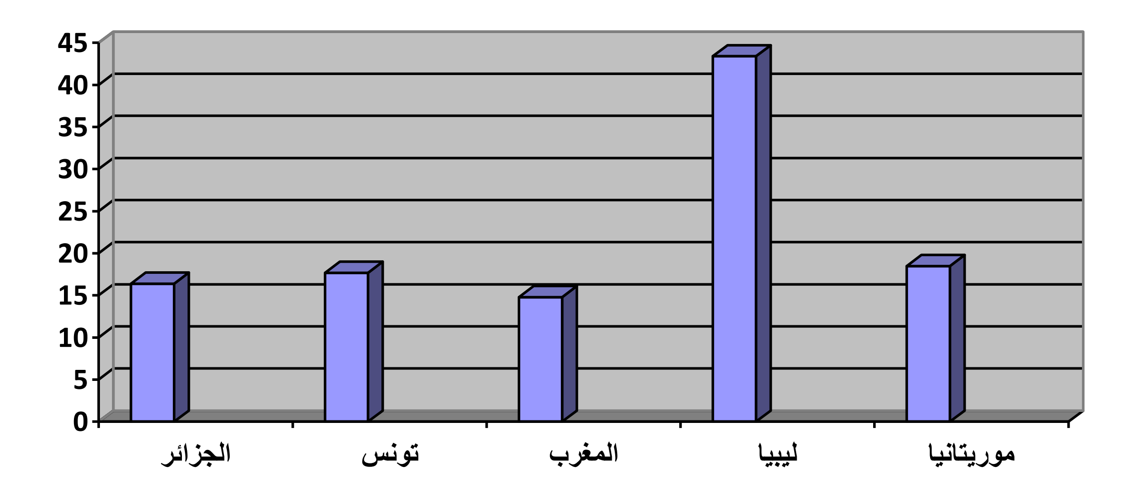
المصدر : الإسكوا 2010 ص89

الشكل رقم(39: عدد المغتربين من الدول المغاربية



المصدر : من إعداد الطالب

الشكل رقم(40): نسبة ذوي الكفاءات العالية بين المغتربين المهاجرين من الدول المغاربية



المصدر : من إعداد الباحث

من خلال المعطيات المقدمة في الجدول والمعبر عنها في الأشكال البيانية التي تلته، حيث تبرز حجم المغتربين من المملكة المغربية والدولة الجزائرية الذي تجاوز المليون نسمة لكلا الدولتين، علما أن عدد السكان لكل من الجزائر والمغرب يتجاوز الثلاثين مليون نسمة، وهو ما يعني عدد هام

ونسبة معتبرة من هذا المجموع هو في حالة اغتراب والتي تتعدد أسبابه بين اقتصادية وسياسية وعوامل جذب أخرى من الدول المستقطبة، وذات الأمر ينطبق على دولة تونس، بينما يقل عدد المغتربين في كل من ليبيا ودولة موريتانيا، لكن يبقى التساؤل مطروح حول نسبة ذوي الكفاءات العالية بين هؤلاء المغتربين، وحول ما إذا كان كثرة عدد المغتربين يعكس كثرة ذوي الكفاءات العالية بينهم.

الدراسة المقدمة من طرف الإسكوا حول واقع الهجرة المغاربية لسنة 2010 أثبتت كما هو مبين في الجدول أن نسبة الكفاءات العالية في أوساط المغتربين الليبيين عالية جدا وتكاد تقترب من النصف أي في حدود 43% أي أن الدافع الأساسي للهجرة في دولة ليبيا لا يقف وراءه أسباب متعلقة بسوق العمل بالدرجة الأولى، فالدولة تمتاز بأريحية مالية مقارنة بنظيراتها المغاربية، لكن غياب التحفيزات العلمية من مخابر بحثية واهتمام الارادة السياسية بتطوير البحث والهياكل القاعدية لمؤسسات التعليم العالي وعدم التناسب بين المؤهلات والكفاءات بفرص العمل لا سيما لليبيين الذين زاولوا تعليمهم العالي في الجامعات الغربية.

بينما في دولة موريتانيا بلغت نسبة ذوي الكفاءات العالية بين المغتربين 18% علما أن المجموع الكلي للمغتربين في حدود 14 ألفا وهي كذلك معتبرة مع هذا الرقم المقدم، وبخلاف الحالة الليبية ومن خلال الاحصائيات المقدمة سابقا تبرز دولة موريتانيا من أضعف الدول المغاربية اقتصاديا كذلك من أفقر دول العالم بحسب التقارير المقدمة من صندوق النقد الدولي، وعلى هذا الأساس تجد الكفاءات الموريتانية نفسها في هجرة اضطرارية للخارج بحثا عن فرص أفضل لتفجير طاقاتها وإبداعاتها، وعلى هذا الأساس يمكن القول أن هجرة المغتربين لكل من دولة ليبيا وجمهورية موريتانيا الاسلامية هي هجرة نوعية أي هجرة الكفاءات العلمية.

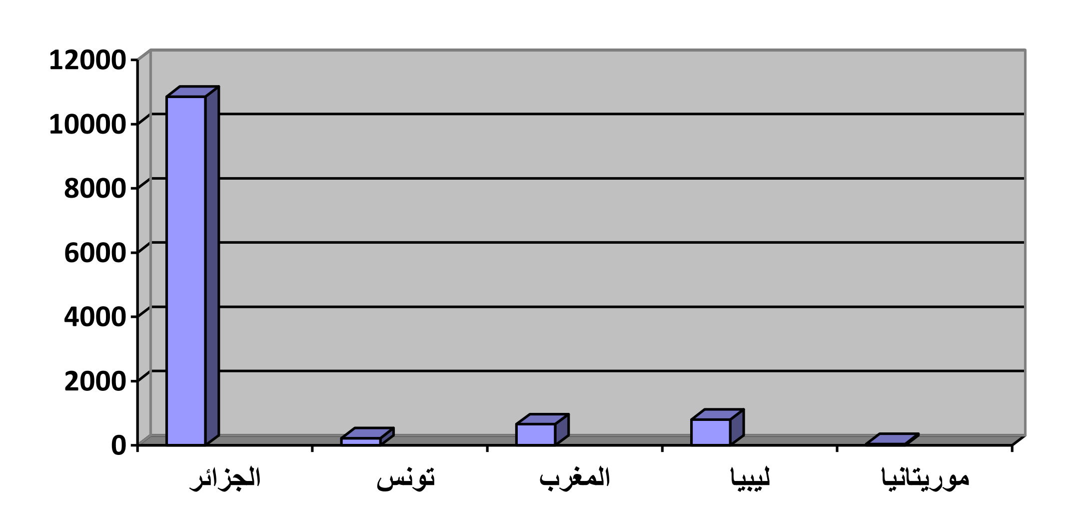
بينما تقل نسب الكفاءات المهاجرة ضمن المجموع الكلي للمهاجرين في كل من الجزائر تونس المغرب، نسبة الكفاءات العالية في صفوف المهاجرين المغتربين، ويمكن تفسير الأعداد الهائلة للمغتربين هو قرب المسافة بين هذه الدول المغاربية الثلاثة والدول الأوربية التي هي المقصد الأساسي للمهاجرين من دول المغرب العربي، بالدوافع المذكورة سابقا للهجرة.

الجدول رقم (45): إحصائيات حول هجرة الأطباء المغاربة لسنة 2006

الدول	الجزائر	تونس	المغرب	ليبيا	موريتانيا
الأطباء المهاجرون	10860	222	654	800	43
الاطباء المكونين في البلاد %	%44.3	%3.2	%4.7	%10.6	%11.4

المصدر: التقرير الاقليمي للهجرة العربية الدولية 2014 ص56

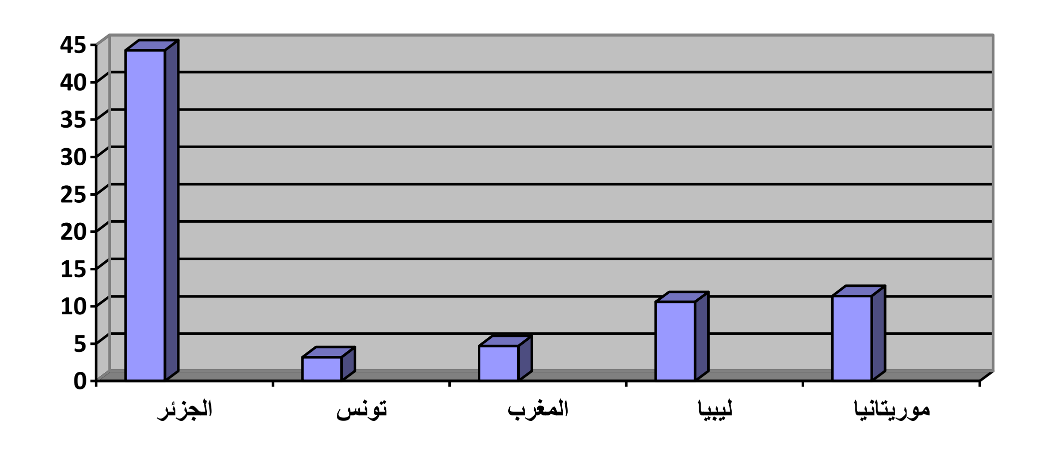
الشكل رقم (39): الأطباء المهاجرين من دول المغرب العربي



ا

لمصدر: من إعداد الطالب

الشكل رقم(40): نسبة الأطباء المهاجرين والمكونين داخل الدول المغاربية



المصدر: من إعداد الطالب

من خلال الجدول والأشكال البيانية التي تحلل المعطيات يبرز بوضوح النزيف الحاد للدولة الجزائرية من خلال الأطباء المهاجرين وهو الأعلى بين الدول العربية، والذي تجاوز 10 آلاف

طبيب مهاجر علما أن حوالي 44% منهم يتم تكوينهم داخل الوطن وهو الرقم ليس بالهين بالنظر للتكاليف الكبيرة التي تتطلبها العملية التكوينية والتزام الدولة الجزائرية بمجانية التعليم العالي، ويشير ذات التقرير أن السبب الرئيسي وراء هاته الهجرة الهائلة يعود للأسباب السياسية التي كانت تعيشها البلاد (الأزمة الأمنية)، إضافة إلى الأسباب الأخرى السابقة الذكر، بينما تشير الإحصائيات الأخرى للدول المغاربية أن ضمن عدد الأطباء المهاجرين توجد نسبة قليلة منهم يتم تكوينها داخل الوطن، وعلى هذا الأساس تتطلب الجهود من حكومات الدول المغاربية اتباع سياسات تعمل على استقطابها من جديد.

خلاصة واستنتاجات الفصل الرابع:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل الرابع تبرز عدة معطيات أساسية الأول هو مدى أهمية التعاون والتكامل بين الجامعات المغاربية والأثر الذي يمكن أن يتركه على مستوى أدائها ونشاطها الأكاديمي، فالسياسة الوطنية تبقى محدودة الأثر لا سيما على المستوى الداخلي ولا يمكنها استدراك النقص، خاصة وأنني أشرت سابقا أن العالم اليوم هو عالم التكتلات والتجمعات ولا مكان فيه للجماعات المنفردة، إذ يبرز مشروع اتحاد الجامعات المغاربية وإنشاء الفضاء المغاربي للتعليم العالي، مدى أهمية التعاون والتكامل بين الدول المغاربية في ميدان التعليم العالي، علما أن الاصلاحات على مستوى التعليم العالي للدول المغاربية هي نفسها وتكاد تكون متزامنة ونفس النموذج الأوربي المعتمد.

ومن هذه المعطيات والمعطيات السالفة الذكر تبرز إمكانية الاندماج والتكامل وتشكيل الفضاء المغاربي للتعليم العالي وأن العوائق والصعوبات التي سبق ذكرها بالإمكان تجاوزها والقفز عليها، خاصة أنه بالإمكان أن ينعكس على تفعيل الاتحاد المغاربي وأن تستفيد من اتحاد جامعات دول المغرب العربي تلك الدول التي تواجه صعوبات عدة في بناء قاعدة جامعية متينة تحقق الأهداف الوطنية، كما يمكن لاتحاد جامعات المغرب العربي أن يكون ميزة اضافية لمكاسب شعوب المنطقة وأن يعمل على تنسيق سياسات الاصلاح الوطني للتعليم العالي التي بدأت مسيرتها منذ البدايات الأولى للاستقلال ولا تزال مستمرة، كما يمكن أن يحمي الجامعات المغاربية من تأثيرات العولمة والمحافظة على الهوية والشخصية الوطنية لدول المنطقة.

كما تمت الاشارة في هذا الفصل أيضا أن التكامل والاندماج لا يمكن أن يكون بديلا وحيدا لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي المغاربية، إذ لا بد من الاستفادة من خبرة الجامعات الاجنبية وذلك من خلال التعاون والمشاركة في المشاريع المقدمة، وفي هذا الاطار يشكل مشروع "تمبوس & اراسموس مندوس" أحد أبرز أوجه التعاون بين الدول المغاربية والاتحاد الأوربي، خاصة وأن البرامج التكوينية المقترحة في المشروعين تركز على أهمية ربط مخرجات التعليم العالي باحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية المحلية، فالتعاون أكثر من ضروري، يضاف إليه تنويع التعاون الدولي والاستفادة قدر الامكان من البرامج المقدمة التي تخدم منظومة التعليم العالي للدول المغاربية.

كما تم التعرض في المبحث الرابع إلى عنصر لا يقل أهمية من العناصر الأخرى ويمكن القول يمكن أن تعبر عن نجاح التكامل والاندماج بين الجامعات المغاربية والتعاون مع الجامعات الأجنبية، وهو التنافس الدولي والبحث عن موطئ قدم ضمن نادي النخبة لأحسن الجامعات الدولية، ومن خلال المعطيات المقدمة سلفا والمعبرة عنها في الجداول الترتيبية، أن الجامعات المغاربية لا تزال بعيدة كل البعد عن المنافسة الدولية حتى في التصنيفات الأقل صرامة وتعتمد

معايير يمكن تلبيتها، علما أن الجامعات السعودية والتي تعتبر الأقل حداثة وتجربة مقارنة بنظيراتها المغاربية حققت نتائج جد متقدمة حتى في اصعب التصنيفات العالمية وهو تصنيف جامعة شنغهاي لأحسن الجامعات الدولية، وهذا ان دل على شيء فإنما يدل على امكانية المنافسة وأنها ليست حكرا على الجامعات الغربية، وإنما لا بد من العمل ووضع استراتيجية وخطة واضحة لتلبية هذه المعايير، والتنافس الدولي لا يعبر عن مكانة الجامعة ضمن الخريطة الدولية للتعليم العالي فحسب، وإنما ينعكس ايجابا على أدائها التكويني والمناهج والمقررات التعليمية المعتمدة، كما يبرز من ناحية أخرى دور الجامعات في تلبية احتياجات التنمية المحلية والاقتصادية للبلاد.

ولتحسين ترتيبها على الجامعات المغاربية التركيز على ستة معايير رئيسية وهي: جودة التعليم العالي، العالمية، مخرجات البحوث، رؤية رابط الشبكة، الجوائز العالمية أي السمعة، فالطريق نحو التميز والعالمية ودخول نادي النخبة، يتطلب تظافر الجهود وتكامل السياسات مع بعضها البعض مع الحكامة والرشادة، والاستثمار في التعليم العالي على اعتبار انه يخلق الثروة ويساهم في التنمية المحلية للبلاد.

أما المبحث الرابع فقد تم تخصيصه للرهانات والتحديات المستقبلية للجامعات المغاربية، أي هل يقتصر فقط دور مؤسسات التعليم العالي في الدول المغاربية على مقتضيات التنمية المحلية؟ أم أن عليها الاستجابة للآفاق والتحديات المستقبلية، وهي قضايا أساسية لا بد لأي مجتمع التعامل معها بالطريقة والكيفية المطلوبة وإلا فإنها ستتأخر عن الركب الحضاري الأممي.

ومن بين التحديات التي تم طرحها في هذا الفصل والدراسة ككل مدى استجابة الجامعات المغاربية وفرص اندماجها في اقتصاد المعرفة، هذا البديل الذي طرح نفسه بقوة مع بداية الألفية الجديدة، إذ أصبح مؤشر التقدم لا يقاس بالاقتصاديات الصاخبة الكلاسيكية وإنما مدى تحكمها بالاقتصاد الصامت المعرفي، هذا الأخير تلعب الجامعات دورا فاعلا فيه في انتاج المعلومة وتوظيفها، وتكوين الكوادر البشرية ذات الكفاءة والمهارة التي من شأنها المساهمة والزيادة في تنافسية المؤسسات لا سيما الاقتصادية.

ومن التحديات التي طرحت نفسها على مؤسسات التعليم العالي المغاربية وهو منافسة الجامعات الأجنبية من خلال فروعها المتواجدة والمنتشرة في دول العالم الثالث، والدول المغاربية ليست بمنأى عنها، هذه الفروع وان كانت تمثل إحدى أوجه التعاون وتبادل الخبرات والتجارب، إلا تجربتها أثبتت أن هذه الفروع وإن كانت واجهة لجامعات مرموقة لها مكانتها ووزنها العلمي، إلا أنها لا تجسد الصرامة الأكاديمية الموجودة في جامعاتها الاصلية الموجودة في دولتها الأم، بل أصبحت عن واجهات تجارية لتصدير الشهادات وتوفير مصادر تمويل بديلة لجامعاتها الأصلية، كما تهدد السياسات الوطنية واعتماد برامج ومناهج تدريسية قد لا تتماشى في غالب الأحيان مع مقتضيات التنمية المحلية، ومن هذا المنطلق يستوجب على الجامعات المغاربية العمل على تحصين جامعاتها

الوطنية امام فروع الجامعات الأجنبية، التي أصبحت في ظل العولمة عن شركات متعددة الجنسيات أكثر منها مؤسسات تعليم عالي.

ويواجه التعليم العالي في دول المغرب العربي تزايد الطلب عليه أمام محدودية الامكانيات والبدائل والنمو الديمغرافي السريع، مع العلم أن الدول المغاربية ليست في نفس الامكانيات، لذا فقد كان التعامل مع هذا التحدي مختلفا لذا فالطلب المتزايد على التعليم العالي يجب التعامل معه بالحكامة والرشادة، حتى يتم تحويله من عامل سلبي إلى إيجابي.

أما التحدي الآخر وهو المسؤولية الاجتماعية للجامعات المغاربية، فهذه المسؤولية تعبر عن الالتزام الأخلاقي، اتجاه المجتمع التي تنشط فيه، فالجامعة في كمنظمة تعمل في بيئة منفتحة وليست مغلقة تتأثر وتؤثر فيها، وعليه فالعمل الجواري يركز على واجبات ومدى التزام الجامعات المغاربية بمسؤولياتها المجتمعية.

الخاتمـــة

الخاتمة:

من خلال هذه الدراسة موضوع السياسة العامة لتطوير التعليم العالي في الدول المغاربية على ضوء متطلبات التنمية المحلية، حاولت ربط العلاقة بين هذه المتغيرات الأربعة، فالمتغير الأول وهو السياسة العامة إذ ثبت ومن خلال الدراسة المقدمة أنه لا يمكن لأي نظام في العالم أن يكون بدون سياسة عامة موضوعة يسير وفقها لتحقيق الأهداف، هذه السياسة العامة يتم وضعها وفق الامكانيات والاستراتيجيات المستقبلية المبنية على الوقائع والأحداث الآنية، كما أن كلما زادت استراتيجية القطاع الذي وضعت له السياسة العامة كلما انتقل المدى من القريب إلى المتوسط والطويل.

أما المتغير الثاني فهو مؤشر التعليم العالي الذي أصبح قطاعا استراتيجيا، تطوره يعبر عن مدى تطور الدولة وتقدمها، ولأهميته الكبيرة لا نجد دولة في العالم إلا وقد خصصت له هيئة وصية خاصة في شكل وزارة أو كتابة تعنى بشؤونه وتعمل على دراسة مستقبله والصعوبات التي تواجهه وتضع الخطط الملائمة والمناسبة لتطويره، بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرصودة، وفي ظل العولمة والتنافسية بات التعليم العالي أكثر القطاعات التي تصنع التفوق والتقدم لأي دولة في العالم، ومن هذا المنطلق لا يمكن الحديث عن التعليم العالي دون الحديث وإقرانه بسياسة عامة توجيهية يتم وفقها عملية الاصلاح والتطوير، هذين الأخيرتين ليستا مقتصرتين على دول العالم الثالث والدول النامية، وإنما حتى الدول المتقدمة، تقوم بوضع سياسات عامة للمحافظة على الأداء المتميز لجامعاتها، وتصبح تساير التطور الحاصل على مستوى بنياتها الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية، إذ الجامعة تعمل في إطار البيئة التي تحيط بها وأي تغير في النمط البيئي يجب أن يواكبه تطور على مستوى أداء مؤسسات التعليم العالي، وإلا فإن جدوى السياسات العامة يكون مآلها الفشل، فالتعليم العالي يمكن القول أنه جسر للعبور إلى التقدم والرفاهية.

أما المتغير الثالث في الدراسة فهو متعلق بمؤشر التنمية المحلية، هذه الأخيرة تعول عليه العديد من حكومات العالم من أجل تحسين ظروف حياة ساكنتها المحلية، والتنمية المحلية ومن خلال الدراسة تستدعي استنفار جميع الجهود الممكنة، كما أن التعليم العالي لا يمكنه أن يحقق الأهداف التنموية لوحده، ولكن يمكن القول أنه أحد الفواعل الرئيسية في تحقيقها من خلال القيمة أو المساهمة التي يقدمها، فالتنمية التي انتهجتها الدول الأوربية من أجل التخلص من آثار الحرب العالمية الثانية، ثم انتقل هذا المفهوم إلى دول العالم الثالث التي خرجت من مرحلة استعمارية مريرة، كما أثبت الدراسة أن هناك نماذج متعددة للتنمية المحلية، وهو ما يعطي للدول التعامل مع البرامج والمخططات التنموية وفق امكانياتها وأهدافها الموضوعة.

أما المتغير الرابع في الدراسة فهو دول المغرب العربي، أي دراسة المتغيرات الثلاثة السابقة الذكر على الدول المغاربية، هذه الأخيرة التي تربطها عدة روابط تاريخية اجتماعية ثقافية والمصير المشترك، إذ أثبتت التجارب أنها مرت بنفس المراحل والتحديات التاريخية على مختلف الحقب، كما أن استقلالها واستعادتها لسيادتها الوطنية جاء تقريبا متزامنا مع بعضه في نهاية الخمسينيات وبداية الستينيات من القرن الماضي، فالدراسة أردت من خلالها تسليط الضوء على تجربة الدول المغاربية للنهوض بالقطاعات الحيوية والاستراتيجية لديها لا سيما التعليم العالي، وكيف عملت على تطويره وفق متطلبات التنمية المحلية.

ومن خلال هذا السجال يبرز أن قطاع التعليم العالي في دول المغرب العربي حظي باهتمام السلطات العليا للدول المغاربية، مما يعزز مكانته ضمن القطاعات الاستراتيجية الأخرى، لكن حتى تكون السياسة العامة للتعليم العالي تخدم الأهداف التي وضعت من أجلها ومن خلال الدراسة تبرز مدى الحاجة لاعتماد مقاربات حديثة يتم وفقها وضع البدائل الممكنة، علما أن الدول التي وصل التعليم العالي لديها إلى مستويات مرموقة، تأخذ بعين الاعتبار هذه المقاربات الحديثة في رسم السياسات ووضع البدائل المتعلقة بالتعليم العالي لديها.

وقد أشارت الدراسة إلى أن على دول المغرب العربي لرسم سياسات التعليم العالي لديها الاهتمام أكثر بمدخل الجودة الشاملة، إذ أصبح هذا الأخير معيارا ومؤشر للتفاضل والتمايز، وقوة التعليم العالي يتم قياسها بمدى جودة مخرجاته من أبحاث علمية وخدمات مقدمة، يقاس بجودة أعضاء هيئة التدريس لديها ولا يتم هذا إلا من خلال الاستجابة لمتطلبات هذه الفئة الأساسية التي تعتبر حلقة وصل بين الادارة والطلبة، والاستجابة لتكون في تحسين ظروفهم المعيشية والمهنية حتى تؤدي المطلوب منها على أحسن وجه، والجودة أيضا تتطلب جودة الادارة الجامعية ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وجودة الإدارة هي مرتبطة بجودة القوانين والتشريعات، وحتى جودة اللجان البرلمانية التي تعكف على دراسة المسائل المتعلقة بالتعليم العالي، ومن هذا المنطلق لا بد لحكومات دول المغرب العربي أن تولي اهتماما كبيرا بهذه اللجان من حيث الانتقاء مثلما تولي الاهتمام بالقطاع ككل، والجودة كذلك تتطلب الاهتمام بجودة الطلبة، مما يعني الاهتمام بجودة مخرجات التعليم الثانوي والتي هي في الأصل مدخلات للتعليم الجامعي، ويستدعي الأمر كذلك أن على حكومات دول المغرب العربي إيجاد آلية تنسيق بين سياسات التربية الوطنية وسياسات التعليم العالي، ويمكن القول حتى سياسات القطاعات الأخرى، فلا يمكن تحميل مسؤولية الفشل لقطاع التعليم العالي لوحده، في حين أن تكوين وإنشاء رأس المال البشري هي مسؤولية اجتماعية ككل، فمدخل الجودة الشاملة يعطي للتعليم العالي بعدا شاملا ولا يجعله مقتصرا على الشهادات وأصوار المعاهد والمؤسسات التابعة له.

أما المقاربة الثانية لرسم وصنع سياسات التعليم العالي فهي تلك المتعلقة بمدخل إعادة الهندسة، فهذه المقاربة في جوهرها لا تعني إلغاء نتائج السياسات السابقة إذ تعتبر هذه العملية هي إهدار للنفقات، التي تم صرفها وإعادة العمل من جديد معناه أيضا التأخر في عين العالم يسير بوتيرة جد متسارعة، ولهذا فإن مدخل إعادة الهندسة هو تصحيح للأخطاء وإعطاء نفس جديد للسياسات المتبعة، وقد أثبت نجاحه في العديد من دول العالم، فهو بمثابة ترميم داخلي ودعم للركائز الأساسية، بعكس الهدم الذي طبقته بعض الدول لا سيما من منطقة العالم الثالث من أجل التخلص من تبعات مراحلها الاستعمارية فوجدت نفسها بدون أي قاعدة حقيقية يتم على أساسها رسم السياسة العامة للتعليم العالي، وهو ما يعني أن على دول المغرب العربي الأخذ بعين الاعتبار هذه المقاربة الحديثة في رسم سياسات التعليم العالي لديها وعدم جعلها مقتصرة على الدراسات النظرية، علما أن التعليم العالي لدول المغرب العربي كانت فيه المرحلة الاستعمارية السابقة الدور البارز لوضع قواعده وأسسه، غير أنه كان يتماشى وخدمة أهداف تلك المرحلة، لكن وبعد تحقيق الاستقلال لا بد أن يخدم التوجهات التنموية ولا يتم هذا إلا باعتماد مقاربة إعادة هندسة التعليم العالي لدول المغرب العربي.

أما المقاربة الثالثة وهي لا تقل أهمية عن المقاربات الأخرى فهي مدخل الحكامة والرشادة والعقلانية، إذ لا يمكن الحديث عن أي سياسة ناجحة في غياب هذه المقاربة، خاصة إذا ما تعلق الأمر بالقطاعات الاستراتيجية للدولة والتي من بينها قطاع التعليم العالي، فالحكامة تعني التحكم في النظم المتمايزة للتعليم العالي، علما أن دول العالم الثالث ليست بمرتبة الدول المتقدمة للتحكم في هذا القطاع الاستراتيجي، وإن كانت حتى الدول المتقدمة تعتبر الحكامة في التعليم العالي مقوم أساسي لنجاح السياسات والتحكم في النفقات وتنويع مصادر الدخل لجامعاتها الوطنية.

فالحكامة في رسم سياسات التعليم العالي، تعني وضوح الأهداف والاستراتيجيات، الأمر الذي يجنب الجامعات العديد من الصعوبات والمشاكل، التي تقف حجرة عثرة أما تقدمها وتحسين أدائها، كذلك الحكامة تعزز من استقلالية الإدارة الجامعية، مما يعطيها المرونة في اتخاذ القرارات الملائمة والمناسبة وفي الوقت المناسب ايضا، والحكامة ومن خلال الدراسة تؤكد على ضرورة مشاركة جميع الفاعلين في التعليم العالي من أعضاء هيئة التدريس والطلبة والشركاء الاجتماعيين في صياغة الأهداف العامة للتعليم، إذ أن تحقيق النجاح يتطلب تظافر وتكامل جهود الجميع، ويمكن القول أن النقطة الجوهرية في اعتماد الحكامة كأساس لنجاح أي جامعة في أهدافها وهي مسألة الشفافية والمساءلة وتقييم الأداء، وهو العنصر الذي يغيب في مجمل السياسات العامة في دول العالم الثالث وهو ما يبرر فشلها.

ومن خلال التطرق إلى هذه النقطة في الدراسة أي مدخل الحكامة في رسم سياسة التعليم العالي، يتعين على دول المغرب العربي الأخذ بعين الاعتبار هذه العنصر الأساسي، وهذا لضبط الأهداف العامة للتعليم العالي لديها والخروج من حالة التخبط والارتباك التي تعاني منها، وقد أثبتت التجربة كما هو مبين في الدراسة أن رسم سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية عرفت العديد من التجاذب والتذبذب، وهو ما يعني غياب الاستراتيجية الحقيقية وعدم وضوح الأهداف التي يراد تحقيقها، كما أن حجم النفقات الهائلة التي تصرف على التعليم العالي لا يمكن أن تؤدي إلى نتيجة حقيقية في ظل غياب آليات ونظم للتقييم والمساءلة والعمل على تفعيلها لكي لا تبقى مجرد هياكل جامدة، إضافة إلى تعزيز مبدأ الشفافية.

أما الفصل الثاني من الدراسة فقد تم تخصيصه للسياسات العامة للتعليم العالي في دول المغرب العربي، وهذا انطلاقا من جذوره التاريخية أي القاعدة الأساسية التي تم على وفقها بناء أسس التعليم العالي لكل دولة مغاربية لا سيما بعد الاستقلال واسترجاع السيادة الوطنية، لكن وقبل الخوض في نتائج الدراسة المتعلقة بسياسات التعليم العالي لدول المغرب العربي، يلاحظ أن هناك بعض التشابه والتشارك، إذ أثبتت الدراسة أن القاعدة الأساسية للتعليم العالي في دول المغرب العربي ابتدأت في كنف المرحلة الاستعمارية، هذه الأخيرة قامت بإنشاء مدارس عليا كانت بمثابة النواة لظهور التعليم العالي، وهو ما يعني أيضا اشتراك دول المغرب العربي في النموذج المعتمد الموروث عن الحقبة الاستعمارية وهو النموذج الفرنسي للتعليم العالي الذي يعتمد على نظام المستويات، ومن بين أوجه التشابه كذلك أن أسس وقواعد التعليم العالي كانت أهدافها موجهة لخدمة أهداف المرحلة الاستعمارية، إذ كان معظم الطلبة هم من أبناء المستوطنين والمعمرين الأوربيين، وإن فتحت أبوابها للساكنة المحلية فقد كانت بشكل محتشم بالرغم من أنهم السكان الأصليون ومن جهة أخرى يشكلون الغالبية العظمى للسان، كذلك أن هذه مؤسسات التعليم العالي التي ظهرت في دول المغرب العربي كانت تابعة للجامعات الفرنسية في دولتها الأم أي كانت فروع ممتدة لها قبل أن تستقل بذاتها سواء أثناء المرحلة الاستعمارية، كما هو في الحالة الجزائرية، أو بعد الاستقلال كما هو الشأن لباقي دول المغرب العربي، ومنه يمكن القول أن التعليم العالي للدول المغاربية لم يبدأ مع الاستقلال واسترجاع السيادة الوطنية، وإنما جذوره تعود للمرحلة الاستعمارية، الأمر الذي جعل حكومات دول المغرب العربي على تبني سياسات لجعل التعليم العالي لديها مبني على أسس وطنية ومن جهة أخرى في خدمة الأهداف الوطنية بما يخدم التنمية المحلية والاقتصادية.

وفي الحالة الجزائرية ومن خلال الدراسة المقدمة يتضح جليا أن التعليم العالي لم يكن منفصلا عن خدمة الأهداف العامة للدولة، وفي المرحلة الاستعمارية التي يمكن القول أنها أعطت الامتياز لظهور النواة الأولى لهذا القطاع في الثلاثينيات من القرن التاسع عشر، ومن ثم ظهور أول جامعة في بداية القرن العشرين على المستوى الافريقي وحتى العربي، فالمدرسة العليا للطب التي ظهرت مع البدايات الأولى للاستعمار في الجزائر سنة 1836 وكانت تابعة للجامعات في فرنسا الأم ظهرت من أجل تكوين الأطباء لمرافقة الجيش الفرنسي، ومن ثم وبعد بسط السيطرة تم توجيه أهدافها لخدمة وتوطيد الاستعمار الفرنسي وتدريس أبناء المعمرين الأوربيين بالدرجة الأولى، وفتح بعض التخصصات الأساسية التي تستجيب للحاجيات المجتمعية كالطب والقانون والفلاحة، كما تم انشاء الجامعة من أجل تشجيع الهجرة الاستيطانية من أوربا وإلى الجزائر، كذلك تم انشاءها من أجل تشجيع الاستقرار في الجزائر.

أما في المرحلة التي أعقبت الاستعمار أي بعد الاستقلال يلاحظ ومن خلال الدراسة أن الدولة الجزائرية سارعت لدعم هذا القطاع رغم الصعوبات العديدة التي واجهتها، وهنا يبرز وبكل وضوح أن نظام التعليم العالي في الجزائر لم يكن اطلاقا موجها للاستجابة للحاجيات المحلية، إذ وفور رحيل الدولة الاستعمارية رحلت معها العديد من الاطارات والكوادر التي كانت تشرف على تسيير الجامعة، كذلك برز النقص الفادح في أعداد الطلبة وحتى الخريجين الجامعيين، الأمر الذي يطرح إشكالية الجهود التي بدلت على مدار 132 سنة من الاستعمار لتطوير المجتمع الجزائري ونقل الحضارة إليه، والتي كانت إحدى المبررات والمسوقات الأساسية للاستعمار.

فالدراسة أثبتت أن التعليم العالي في الجزائر مر بعدة مراحل، فالمرحلة الأولى وهي السنوات الأولى للاستقلال لم يحقق فيها الكثير ويمكن القول أنها امتداد للسياسات الفرنسية في مجال التعليم العالي الجزائري، حيث لم يعرف أي تغييرات جذرية، ويمكن ارجاع أسباب ذلك للظروف السياسية التي كانت تمر بها البلاد، ومن جهة أخرى ندرة مصادر التمويل الكافية لمباشرة الاصلاح المطلوب وجعل التعليم العالي الجزائري يتماشى والأهداف الوطنية، لكن وفي مرحلة السبعينيات من القرن الماضي أثبتت الدراسة كانت مرحلة الانطلاقة الحقيقية لبناء تعليم عالي جزائري، كما عملت الحكومة الجزائرية على توسيع الشبكة الجامعية بحيث تستجيب للطلب المتزايد على التعليم العالي، إذا كانت المرحلة الأولى هي مرحلة التأسيس والانطلاقة فإن ثمانينات القرن الماضي عرفت تغييرات جذرية في هيكل الاصلاحات الجامعية، لعل أبرزها بدأ تبني سياسة الجزأرة في التعليم العالي، وبداية تعميم اللغة العربية في التدريس، كذلك الديمقراطية والتعميم وكلها كانت شعارات المرحلة، لكن وفي ذات الوقت الدراسة أثبت أن قطاع التعليم العالي تأثر وبشكل مباشر من جراء انهيار المشاريع الاجتماعية للبلاد والتي كان المخطط الخماسي يعمل على تحقيق أهدافها بفعل الانهيار التاريخي لأسعار البترول، إذ تعتبر الجباية والمداخيل المصدر الأساسي لتمويل المشاريع

التنموية للبلاد، فكان التأثر بارزا لا سيما على التخصصات التقنية، وعلى هذا الأساس فإن النتيجة التي توصلت إليها أن على الهيئات الوصية الأخذ بعين الاعتبار الدراسات والأبحاث الجامعية بعين الاعتبار بالشكل الذي يمكن ايجاد حلول للازمات الاقتصادية التي قد تعصف بالبلاد ومن شأنها أيضا أن تهدد الاستقرار الاجتماعي، فمؤسسات التعليم العالي يجب أن تكون القاطرة التي تقود المجتمع وأن تولى لها الأهمية الكافية بما يسمح لها بخدمة المجتمع، أما المرحلة الموالية لمرحلة التسعينيات من القرن الماضي فهي مرحلة الركود واستمرار للسياسات السابقة للتعليم العالي، لكن وبوتيرة يمكن القول عنها أنها الأقل حماسة ويمكن ارجاع ذلك للأوضاع السائدة في ذلك الوقت والشلل الذي أصاب المؤسسات الرسمية للبلاد التي تعتبر أهم فاعل في رسم السياسات العامة ككل وسياسات التعليم العالي بشكل خاص، وهذه نتيجة أساسية تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة أن التعليم العالي في الجزائر يتأثر وبشكل مباشر بالمنظومة الاجتماعية ككل، سواء من حيث السلب أو الإيجاب، وتبقى عملية تأثيره مرتبطة بمدى الأهمية التي تعطيها له السلطات الرسمية للبلاد من أجل قطاع تعليم عالي فاعل يساهم في صنع الانجازات الاجتماعية.

أما المرحلة الرابعة فقد كانت جد مفصلية في الاصلاحات وسم سياسات التعليم العالي في الجزائر، إذ ومن خلال الدراسة ثبت أنه تم الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الداخلية أي ملاءمة سياسات التعليم العالي بالطريقة والكيفية التي معها تستجيب لمتطلبات سوق العمل والتنمية المحلية، كذلك الأخذ بعين الاعتبار التطورات العالمية في مجال التعليم العالي وهو استحداث نظام المستويات الثلاث "ل م د" وقد تم تعميمه على عدة مراحل ليشمل الجامعات الجزائرية المنتشرة عبر كامل القطر.

والملاحظ أن سياسات التعليم العالي في الجزائر لا سيما في مرحلتها الأخيرة جابتها العديد من الصعوبات والعراقيل خصوصا في مرحلة تنفيذ البديل، ويمكن القول أن هذا الأمر يمكن ارجاعه لعدة أسباب لعل أبرزها العمل على شرح هذا النظام الجديد وعقد أيام اعلامية للتعريف به والغاية منه والأهداف التي يمكن أن يحققها سواء بالنسبة للطلبة أو الاساتذة أو حتى الشركاء الاجتماعيين، كذلك المشاركة الفاعلة في مناقشة أهداف النظام الجديد سواء من قبل الأساتذة الاداريين وحتى الطلبة ممثلين في التنظيمات التي تؤطر عملهم، والأبرز من كل ذلك ضرورة التنسيق مع القطاعات الأخرى لا سيما ذات العلاقة حتى لا يواجه الخريجين أي صعوبات في ادماجهم في سوق العمل، كذلك ضبط الاجراءات القانونية المتعلقة بالمسارات بين النظام الكلاسيكي الذي كان معتمدا من قبل والنظام الجديد للتعليم العالي.

وبالرغم من تعدد المراحل المتعلقة بسياسات التعليم العالي في الجزائر وتنوع أهدافها إلا أنه لا بد من التأكيد على عنصر التقويم والتقييم، فالأول يعني متابعة الأخطاء والعمل على معالجتها، كذلك التعامل مع المستجدات الجديدة التي قد تطرأ من حين إلى آخر، أما العنصر الثاني فهو ذو أهمية بالغة، إذ لا يمكن الانتقال من مرحلة إلى أخرى دون إخضاعها لعملية التقييم ومعرفة مدى تحقيق الأهداف من عدمها، فالتقييم يتم على أساسه رسم السياسات الجديدة بناء على النتائج التي تم التوصل إليها من السياسات السابقة، فالعملية هي عملية بنائية متتابعة مع بعضها البعض، هذا وقد قامت الوزارة الوصية في الجزائر في بداية سنة 2016 بعقد جلسات تقييمية لدراسة وتقييم العشر سنوات من اعتماد النظام الجديد للتعليم العالي "ل م د" وهذا من أجل الوقوف على المكاسب المحققة والنظر في الصعوبات التي لا تزال تواجهه من أجل وضع الحلول المناسبة والملائمة.

أما في الحالة التونسية ومن خلال الدراسة يلاحظ مدى اهتمام السلطات العليا في البلاد للاهتمام بهذا القطاع أي التعليم العالي، والعمل على ربط أهدافه وسياساته العامة لخذمة أغراض التنمية المحلية، ومن بين النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة فيما تعلق بسياسات التعليم العالي في تونس، التحكم في أعداد الطلبة الوافدين وتسقيفهم بما يتماشى مع الامكانيات المتاحة كذلك التحكم في سياسات توجيه الطلبة حسب التخصصات التي تحتاجها المتطلبات الاقتصادية التونسية، هذه السياسة التي تم اعتمادها في البدايات الأولى للاستقلال وحتى نهاية الثمانينات من القرن الماضي، يمكن القول أنها مست كثيرا بمبدأ الاستقلالية لمؤسسات التعليم العالي التونسية، كما يمكن القول أنها أيضا جعلت من الجامعات التونسية من مؤسسات أكاديمية هدفها الأول هو نشر العلم والمعرفة وخدمة المجتمع، إلى عبارة عن مؤسسات تكوينية محضة مرتبطة أساسا بالحاجيات الاقتصادية والتوجهات الإيديولوجية للبلاد، ومن النتائج التي تم التوصل إليها كذلك أن سياسات التعليم العالي في هذه المرحلة كانت سياسات ارتجالية أكثر منها عقلانية ورشيدة.

أما المرحلة الثانية فتميزت سياسات التعليم العالي في تونس إلى دعم توسيع الشبكة الجامعية حتى يستفيد منها أكبر قدر ممكن من المواطنين ممن تتوفر فيهم الشروط اللازمة للالتحاق بمقاعد التعليم العالي، والتركيز على توفير أعضاء هيئة التدريس من أجل انجاح العملية التكوينية، وقد جاءت هذه السياسة من أجل رفع التحدي والاستجابة للطلب المتزايد على التعليم العالي الذي تزامن مع النمو الديمغرافي للبلاد وما واكبه من نمو في الحاجيات الأخرى، كما أن سياسة توسيع الشبكة الجامعية ودعمها هو التخفيف من حدة الضغط على مؤسسات التعليم العالي المتواجدة في المركز.

أما الاصلاحات الأخيرة التي بدأت مع السنوات الأولى للألفية الجديدة، فقد كانت اصلاحات جذرية باعتماد النظام العالمي للتعليم العالي المعتمد على ثلاثة مستويات، في هذا النظام الجديد يلاحظ أن الهيئات الوصية التونسية حرصت على ربط التعليم العالي في تونس باحتياجات سوق العمل، أي تكوين الطالب من أجل العمل، كما تم التركيز على عنصر الجودة في التكوين الذي

يحقق التنافسية للاقتصاد التونسي، كما أن السياسات العامة للتعليم العالي في تونس باتت تركز على وضع الخطط المستقبلية فبعد الخطة الاستراتيجية 2007–2014 جاء الدور الخطة المستقبلية الثانية 2015–2025 وفيها تأكيد على عنصر الجودة والاستجابة لحاجيات سوق الشغل ومتطلبات التنمية المحلية مما يعزز أهمية صنع ورسم وتطوير التعليم العالي في تونس والتفكير في آفاقه المستقبلية.

وفي الحالة المغربية تشير الدراسة أن سياسات التعليم العالي في المملكة عرفت سجالا كبيرا منذ التخلص من نظام الحماية الاستعماري وإلى غاية اقرار القانون الأخير للإصلاح منظومة التعليم العالي للمملكة، فتميزت المرحلة الأولى بغموض الرؤية وعدم وضوح الأهداف بالرغم من حرص المؤسسة الملكية على إعطاء أهمية بالغة لهذا القطاع واعتباره من المفاتيح الأساسية لتحقيق التنمية المحلية والتخلص من الآثار السلبية الموروثة عن الحقبة الاستعمارية، وتأكيدها على الوظائف الأساسية للتعليم العالي المتمثلة في خدمة الأهداف الوطنية وتعزيز الثوابت والتعريف بالهوية والشخصية المغربية.

وتشير الدراسة أن فترة السبعينيات من القرن الماضي كانت المرحلة الأساسية لوضع سياسة عامة لتنظيم قطاع التعليم العالي في المملكة، وهذ بعد صدور ظهير 25 فبراير 1975 حيث أعطى الإطار القانوني للتعليم العالي في المملكة وركز على مبدأ استقلالية مؤسسات التعليم العالي، لكن وبالرغم من الاصلاحات والأهداف السامية التي جاء بها هذا الظهير إلا أن الدراسة أثبتت فشله هو الآخر لا سيما أثناء تطبيقه مما يطرح إشكالية التوافق بين رسم السياسات التعليمية وتطبيقها على أرض الواقع؟ وهل يتم الأخذ بعين الاعتبار المعطيات الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية في رسم ووضع البرامج والمخططات المتعلقة بالتعليم العالي؟ وهذا الاشكال لا يتعلق بالمملكة المغربية وحدها وإنما يشمل باقي الدول المغاربية ودول العالم الثالث بصفة عامة.

ولتدارك الأخطاء والصعوبات الناجمة عن تطبيق السياسة السابقة تم وضع استراتيجيات جديدة في تسعينيات القرن الماضي، الهدف منها تثمين ما جاء به الاصلاح السابق من مكتسبات والعمل على معالجة الاختلالات البيداغوجية والمالية والإدارية، وعلى هذا الأساس فقد ظهرت عدة مقترحات من الوزارة الوصية سبق ذكرها في الدراسة، ومن جهة أخرى والملاحظ أيضا أن سياسات التعليم العالي للمملكة تم الأخذ بعين الاعتبار التوصيات المقدمة من طرف البنك الدولي أي الاعتماد على الاستشارات الخارجية لإصلاح منظومة التعليم العالي لديها.

هذه السجالات التي تم التطرق إليها في الدراسة مهدت لظهور إصلاح حقيقي للمملكة المغربية، هذا الاصلاح يراعي الاحتياجات ومتطلبات سوق العمل والتنمية المحلية، ويركز على معالجة الاختلالات البيداغوجية والمالية وحتى الإدارية مع ضرورة الحرص على الاستفادة من التجارب السابقة، والملاحظ أن هذا الاصلاح جاء كذلك ليواكب التطورات العالمية في مجال التعليم العالي، أي اعتماد النظام الجديد للتكوين المعتمد على ثلاثة مستويات، فالإصلاح وإن كانت تواجهه بعض الصعوبات لا سيما التمويل أعطى بعدا آخر لمنظومة التعليم العالي المغربية، كما أكد على ضرورة مشاركة جميع الفاعلين والمهتمين بقطاع التعليم العالي المغربي في المساهمة في صياغة أهدافه ورسم سياساته العامة.

أما في الفصل الثالث من الدراسة، فقد تم التطرق خلالها إلى إشكالية التنمية المحلية في دول المغرب العربي، وكما أشارت الدراسة أن دول المغرب العربي تعرضت أو مرت بمرحلة تاريخية عصيبة، كانت لها آثار جد سلبية على كافة الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وحتى التعليمية، إذ مست جميع المجالات، فمن بين النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة أن دول المغرب العربي قامت بمباشرة عمليات التنمية في سنواتها الأولى للاستقلال، الأمر الذي يؤكد مدى حرص دول المغرب العربي على تغيير الواقع المر والأليم والعمل على تحسين ظروف معيشة السكان المحلية، وهذا بالرغم أن العمليات التنموية لم تكن بالسهلة سيما في سنواتها الأولى، بالنظر إلى عدة أسباب أشارت إليها الدراسة لعل أبرزها العجز الفادح في الميزانية العامة لدول المغرب العربي، كذلك الاقتصاديات المنهارة، فهي في الأصل كانت عبارة عن اقتصاديات مكملة أو داعمة لاقتصاد الدولة الاستعمارية، كذلك نقص في الاطارات والكوادر البشرية التي يعول عليها في قيادة التنمية المحلية والاشراف عليها والعمل على توجيهها، وراجع هذا إلى السياسة الاستعمارية السابقة وبحسب البيانات المنشورة في الدراسة فإن عمليات التعليم والتوجيه كانت تمس أبناء المعمرين والمستوطنين الأوربيين بصفة خاصة، هؤلاء وبمجرد استرجاع دول المغرب العربي استقلالهم وسيادتهم الوطنية قرروا المغادرة والالتحاق بالدولة الاستعمارية الراحلة، وهو الأمر الذي تطلب من حكومات دول المغرب العربي رفع التحدي وبدل الجهود ومضاعفتها ليس لمباشرة التنمية المحلية فحسب والتي باتت مطلبا استعجاليا، وإنما وأيضا وضع الترتيبات والحلول والبدائل الممكنة للتغلب على هذه الصعوبات السابقة الذكر.

وتشير الدراسة إلى أن نماذج التنمية المحلية المعتمدة في دول المغرب العربي لم تكن واحدة بل كانت متعددة بالرغم من أن أسبابها واحدة وكذلك الأهداف، ويمكن القول أن عمليات التنمية المحلية لدول المغرب العربي تأثرت وبشكل كبير بالفكر الثوري إذ تم اعتبارها استمرار للعمل الثوري الذي أدى إلى الاستقلال السياسي والتنمية هي جسر لتحقيق الاستقلال الاقتصادي وتحقيق القطيعة النهائية للتبعية الأجنبية، كما أن الاختلاف في النموذج التنموي يمكن ارجاعه أيضا إلى ربط

العمليات التنموية لدول المنطقة بالتوجه الإيديولوجي والذي في غالب الأحيان يعبر عن الرؤية الفلسفية للقيادة السياسية للتوجهات العامة للبلاد، علما أن التنمية المحلية تعبير عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للبلاد والحلول الممكنة للخروج منها إلى أوضاع أحسن منها، كما يمكن القول كذلك ومن خلال الدراسة أن النموذج التنموي لدول المغرب العربي تأثر بالصراع القائم والسائد في تلك الفترة بين النموذج الاقتصادي الليبرالي، والنموذج الاقتصادي الاشتراكي، وأيهما أنجع للاقتصاديات المغاربية.

وتشير الدراسة أن هناك علاقة وطيدة بين التنمية المحلية وسياسات التعليم العالي لدول المغرب العربي، ويبرز هذا من خلال الاهتمام والعناية الكبيرة التي حظي بها هذا القطاع منذ السنوات الأولى للاستقلال واسترجاع السيادة الوطنية، إذ عملت حكومات الدول المغاربية على ربط أهداف وسياسات التعليم العالي لديها بأهداف ومتطلبات التنمية المحلية، لكن يبقى الاشكال مطروحا حول الجهود والسياسات المبذولة لتطوير قطاع التعليم العالي في دول المغرب العربي ومدى انعكاسها في على واقع التنمية المحلية لدول المغرب العربي؟.

وتشير الدراسة بالرغم من الاختلاف الواضح في النماذج التنموية المعتمدة والسياسات المطبقة ووضع الاهداف والاولويات، يبقى هناك التشابه والتطابق ازاء علاقة التعليم العالي ببرامج التنمية المحلية، إذ تشير البيانات المسحية والاحصائية أن نسبة العمال من خريجي مؤسسات التعليم العالي لدول المغرب العربي هي الأضعف إذ لا تكاد تتجاوز نسبة 10% الأمر الذي يطرح تساؤلا آخر حول جدوى الاصلاحات التي مست قطاع التعليم العالي لدول المغرب العربي ومدى حاجة اقتصاديات هذه الدول لهذا النوع من رأس المال البشري الذي تصرف عليه أموال طائلة من أجل تكوينه وإعداده؟ وفي مقابل ذلك تشير الدراسة إلى أن المجتمعات المغاربية هي مجتمعات شبابية في المقام الأول ومع ذلك فإنها تعاني من ظاهرة البطالة رغم المقومات التي تمتلكها للنهوض باقتصادها الوطني، وتزداد ظاهرة البطالة أكثر في صفوف حاملي الشهادات الجامعية وخريجي مؤسسات التعليم العالي، وهي ظاهرة مشتركة في الدول المغاربية، إذ تشير البيانات الاحصائية المقدمة في الدراسة أن ظاهرة البطالة هي في انخفاض كل ما قل المستوى التعليمي للأفراد، بينما ترتفع كلما ارتفع المستوى التعليمي لهم، كما أن قطاع الخدمات يستقطب أكبر قدر ممكن من اليد العاملة، وهو ما يطرح أيضا جدوى الاصلاحات والسياسات المتعلقة بالتعليم العالي، كذلك برامج التنمية المحلية في احداث نهضة اقتصادية حقيقية تعود بالفائدة على السكان المحلية للمجتمعات المغاربية.

ومن هذا المنطلق توصي الدراسة إلى أن سياسات التعليم العالي في الدول المغاربية سياسات ناجحة تحقق الأهداف المطلوبة منها، لا بد أيضا أن تواكب هذه السياسات سياسات أخرى ذات صلة مباشرة بقطاع التعليم العالي، وهي السياسات التشغيلية، حيث يتم التنسيق بينهما باستحداث فرص عمل حقيقية وليست ظرفية أو مؤقتة لخريجي التعليم العالي لدول المغرب العربي، كما توصي وتؤكد الدراسة على أهمية تنويع الاقتصاديات الوطنية بالكيفية التي تزداد معها فرص خريجي الجامعات وعدم الاكتفاء بالاقتصاد الكلاسيكي الذي لا يجسد حقيقية ومدى فاعلية البرامج التنموية المطبقة، فالاقتصاديات الحديثة هي تلك الاقتصاديات التي يكون فيها التعليم والتعليم العالي بصفة خاصة حجر الأساس.

أما الفصل الرابع من الدراسة فتم التأكيد فيه على أهمية التعاون والتكامل بين مؤسسات التعليم العالي المغاربية بما يهدف المصالح المشتركة لشعوب المنطقة، لأن الحقائق التاريخية والآنية أثبتت أن العصر هو عصر التكتلات والوحدة والاندماج التي هي أساس التفوق والتميز على كافة الأصعدة، ولا مكان فيه للجماعات المنفردة، والدراسة أثبتت أنه وبالرغم من توافر جميع مقومات التعاون والتكامل بين البلدان المغاربية إلا أن مجال التعاون في سياسات التعليم العالي جد محدود، والاجتماعات المنعقدة بين المسؤولين على التعليم العالي لدول المنطقة تبقى مجرد بروتكولات وأعراف دبلوماسية ولا ترقى لتجسيد القرارات على أرض الواقع، وحتى مشروع انشاء اتحاد جامعات دول المغرب العربي بقي مجرد فكرة بالرغم من عقد اللقاء التأسيسي في جامعة وجدة المغربية، لكن ضعف الاهتمام والتعريف بالمشروع وأهدافه السامية والأثر الذي يمكن أن يتركه في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي لدول المغرب العربي، جعله يصاب بالركود مثلما هو الحال بالنسبة للمنظومة الكلية للاتحاد المغرب العربي، ومن هذا المنطلق توصي الدراسة على ضرورة القيام بعمليات توأمة حقيقية بين جامعات دول المغرب العربي يتم خلالها إجراء بحوث ودراسات مشتركة بين الباحثين ويتم تثمينها في لقاءات علمية دورية متداولة بين الدول الأعضاء، ومن ثم توافر الإرادة السياسية الحقيقية لإنشاء أو تفعيل اتحاد جامعات دول المغرب العربي بما يخدم المصلحة المشتركة لشعوب المنطقة.

ومن جهة أخرى فإن سياسات الاصلاح والتطوير لقطاع التعليم العالي لدول المغرب العربي لا سيما في مراحلها الأخيرة أثبتت وحدة الأهداف وتشابه الآليات، باعتماد النظام العالمي للتعليم العالي المعتمد على ثلاثة مستويات أساسية للتكوين ويربط احتياجات التعليم العالي بمتطلبات سوق العمل، وهو ما يعطي دافعا أكبر للتوجه نحو التعاون والتكامل والاندماج في بناء سياسات موحدة لتعليم عالي مغاربي قائم على تحقيق الأهداف المشتركة للساكنة المحلية، علما أن حكومات هذه الدول عرفت مشاكل واختلالات مالية وبيداغوجية وحتى إدارية في وضع ورسم السياسات في مراحل سابقة لا سيما في السنوات الأولى التي أعقبت استقلالها، وهي تجربة كافية للاستفادة منها

والعمل على تقييمها، كما تؤكد الدراسة على أن هذا الاندماج من شأنه أن يؤسس لفضاء مغاربي موحد للتعليم العالي كما هو الشأن للفضاء الأوربي الذي لم تمنع فيه تعدد اللغات والهويات وحتى الأهداف المختلفة أن تقف عائقا أمام نموذج أوربي للتعليم العالي قائم على أهداف ومبادئ واضحة المعالم تخدم من خلالها السياسة الاوربية سواء الاقتصادية السياسية وحتى دعم ركائز الاتحاد بما يخدم المصلحة المشتركة، ومن هنا تبرز الحاجة الملحة لإيجاد آلية تنسيق تعمل على ضبط منظومة التعليم العالي المغاربية وتدعم وتشجع كل المبادرات الوحدوية بما فيها اتحاد جامعات دول المغرب العربي.

وفي الفصل الرابع أشارت الدراسة إلى أهمية الاستفادة من الخبرة الأجنبية في السياسات العامة لتطوير التعليم العالي لدول المغرب العربي، هذه الاستفادة تكون من خلال التعاون المتبادل وتجسيد الاتفاقيات المبرمة بين دول الغرب العربي ونظيراتها الأجنبية لا سيما تلك التي وصل فيها التعليم العالي لديها مستويات مرموقة وعالية، أن تجسد تلك الاتفاقيات على أرض الواقع والعمل على تفعيلها والاستفادة منها قدر الإمكان، وتشير الدراسة أن مجالات التعاون الأجنبية لتطوير التعليم العالي فإن دول المغرب العربي تتجه أكثر للنموذج الأوربي، وبالعودة إلى ذات الدراسة يمكن ملاحظة حجم التعاون في المجالات الأخرى الاقتصادية والسياسية وحتى الأمنية لأصل إلى نتيجة أن التعاون في مجال التعليم العالي هو جزء من التعاون الأشمل بين ضفتي الحوض الغربي للأبيض المتوسط الشمالية والجنوبية، وأن هذا التعاون نتيجة ظروف تاريخية وأمنية وحتى سياسية وجغرافية كذلك، وأن التعاون في مجال التعليم العالي جاء كنتيجة حتمية وتعهدات أوربية على مساعدة دول المنطقة في تحقيق التنمية المحلية وتحسين الظروف المعيشية للساكنة المحلية، وكما أشرت في الدراسة أن التعاون لا يجب أن يبقى مقتصرا مع الجانب الأوربي فحسب وأنه لا بد من التنويع والاستفادة قدر الامكان من المشاريع الأخرى المقدمة من الولايات المتحدة الأمريكية أو دولة كند أو حتى المنظمة الفرانكفونية أو غيرها باقي دول العالم بما يخدم أهداف ومصالح التعليم العالي لدول المغرب العربي.

كما حرصت دول المغرب العربي على الاستفادة من برامج التعاون الأوربية لا سيما برنامجي "تمبوس واراسموس مندوس" وهما ليسا موجها لمنطقة المغرب العربي وشمال إفريقيا بصفة خاصة وإنما موجه لتطوير التعليم العالي في العالم، فالبرامج الأوربية المقدمة يتكفل الاتحاد الأوربي بالدعم المالي كما أنها تعمل على ربط المناهج التكوينية والبرامج التدريبية باحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية المحلية، وتشجيع حركة انتقال الطلاب لمزاولة دراساتهم العليا في الجامعات الأوربية كذلك دعم الباحثين في انجاز دراساتهم لا سيما الميدانية منها، وتشجيعهم على نشرها، ومن هذا المنطلق فإن الدراسة توصي على استحداث برامج تعاون إقليمية على شاكلة الاتحاد الأوربي تشجع التعاون العلمي بين الدول المغاربية وتشجع حركة انتقال الطلبة والباحثين مع تسهيل

الاجراءات الادارية، ومن جهة أخرى فإن تكتل دول المغرب العربي في هيكل موحد ومنظم يضمن كذلك زيادة فرص الاستفادة من برامج التعليم العالي الدولية سواء المقدمة من طرف الاتحاد الأوربي أو مع غيره، والتعاون الأورو- مغاربي لا يوجب أن يكون ظرفيا مؤقتا ينتهي بانتهاء البرامج المقدمة، إذ لا بد على دول المغرب العربي من وضع رؤية مستقبلية للشراكة الأورو – مغاربية في مجال التعليم العالي تضمن الاستمرارية بما يرفع من مستوى أداء جامعات دول المغرب العربي.

ومن جهة أخرى كذلك فإن التعاون الدولي للجامعات المغاربية، يفتح لها المجال للاطلاع على المستوى الذي وصلت إليه هذه الجامعات الأجنبية، مما جعلها تتنافس فيما بينها وتتسابق لدخول نادي النخبة وتحتل المكانة المرموقة بين الجامعات الأخرى، والدراسة تؤكد على ضرورة اهتمام دول المغرب العربي بهذا الجانب، لأن الجامعات باتت الواجهة التي تعبر بها دول العالم عن مدى رقي وتطور اقتصادها، لكن وفي الدراسة يلاحظ مدى تخلف الجامعات المغاربية وتذيلها معظم التصنيفات العالمية المعتمدة، وهو يطرح إشكالية أخرى حول جدوى الاصلاحات والسياسات المعتمدة لتطوير التعليم العالي؟ في حين تمكنت جامعات عربية أخرى لا سيما الخليجية من المنافسة واحتلال مراتب متقدمة حتى في أصعب التصنيفات العالمية وهو تصنيف جامعة شنغهاي، ومن هذا المنطلق فإن الدراسة توصي وتؤكد على ضرورة وأهمية اعتماد المعايير العالمية الدولية التي على أساسها يتم تصنيف الجامعات وترتيبها، لصياغة السياسة العامة للتعليم العالي في دول المغرب العربي.

كما تعرضت الدراسة في نهاية الفصل الرابع إلى أبرز التحديات والآفاق المستقبلية للتعليم العالي في دول المغرب العربي، لعل أبرزها دور الجامعات المغاربية في تحقيق فرص الاندماج في اقتصاد المعرفة، فقضايا التنمية لم تعد هي المحور الأساسي لأي نشاط، فالعالم يسير ويتقدم بوتيرة جد متسارعة ومن هذا المنطلق يتحتم على الجامعات المغاربية الرفع من أدائها لتكون في مستوى التحديات التي تواجهها وأيضا في مستوى تطلعات السكان المحلية التي دوما ترغب في حياة أفضل، فاقتصاد المعرفة هو الذي تشكل فيه مؤسسات التعليم العالي الحجر الأساس فيه، وكلما كان أداءها في تطور وتحسن كلما زادت فرص الاندماج وتحقيق الميزة التنافسية للاقتصاديات المغاربية، كذلك تشير الدراسة أن على حكومات دول المغرب مواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي بكثير من الحكامة والرشادة بالشكل الذي لا يؤثر على الأهداف العامة والمساس بجوهر العملية التكوينية، وبالشكل الذي يخدم أهداف التنمية المحلية.

وقد أثارت الدراسة نقطة لا تقل أهمية عن النقاط الأخرى المذكورة، وهي المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية للجامعات المغاربية، فالهدف من إنشاء الجامعات ليس مرتبط بتحقيق مطلب نشر العلم والمعرفة، والمساهمة في تحقيق التنمية المحلية والاقتصادية لدول المغرب العربي، بل هناك التزام اجتماعي وأخلاقي بما يمكن أن تقدمه هذه الجامعات اتجاه مجتمعاتها، لا سيما المساهمة في انتاج النخب الذين يعتبرون بمثابة القاطرة التي تقود المجتمع وتساهم في حل المشاكل وتحقيق أهدافه العليا، فتقع على الجامعة انتاج هذه النخب علما أن المجتمعات المغاربية على وجه الخصوص تعاني من هذه الاشكالية، والنخب لا يقصد بها السياسية فحسب وإنما حتى الاقتصادية والثقافية وربما الدينية أيضا، هذه النخب لا تتمثل في الأعداد الهائلة من خريجي مؤسسات التعليم العالي المغاربية، وإنما يقصد بها تلك الفئة منها التي تحمل مواصفات القيادة وتتفاعل مع القضايا المجتمعية وتؤثر فيها وتقود الجماهير لتحقيق الأهداف المثلى والمنشودة، والمسؤولية المجتمعية تتطلب كذلك من الجامعات المغاربية المساهمة في العمل الجواري، بتقديم دورات تدريبية للمواطنين لا سيما منتخبي الجماعات المحلية الذين يسهرون على تلبية احتياجات السكان المحلية، والمسؤولية الاجتماعية تستدعي من الجامعة أن تتفاعل مع القضايا المجتمعية وتعمل على حلها سواء في شكل أبحاث ودراسات، أو عقد ندوات وورشات علمية تعالج هذه القضايا، فالمسؤولية الاجتماعية بمفهومها الواسع أن تكون الجامعة في مستوى تطلعات المجتمع وأن تتفاعل مع بيئته.

وفي الأخير ومن خلال دراستي المقدمة لموضوع "السياسة العامة لتطوير التعليم العالي في الدول المغاربية في ضوء متطلبات التنمية المحلية" أشير أنه لا بد من مواصلة البحث والدراسة بغرض الوصول إلى نتائج جديدة من شأنها أن يكون لها صدى إيجابي على منظومة التعليم العالي المغاربية، وبما يخدم أغراض البحث العلمي ككل، كذلك البحث عن آليات تنسيق موحدة لتعليم عالي مغاربي توجه أهدافه لخدمة وتلبية احتياجات ومتطلبات السكان المحلية لدول المغرب العربي، أيضا يمكن للتعليم العالي أن يكون مساهما حقيقيا في تفعيل وبناء صرح اتحاد دول المغرب العربي.

قائمة المراجع

أ- الكتب العربية:

1) أحمد رشيد، **نظرية الإدارة العامة: السياسة العامة والادارة.** القاهرة: دار النهضة العربية، ط01 سنة 1987.

2) فهمي خليفة الفهداوي، **السياسة العامة منظور كلي في البيئة والتحليل.** عمان: دار المسيرة، ط03 سنة 2014.

3) أحمد مصطفى الحسين، **مدخل إلى تحليل السياسات العامة.** عمان: المركز العلمي للدراسات السياسية، ط1 سنة 2002 ص162

4) كامل محمد المغربي، **الإدارة والبيئة والسياسة العامة.** عمان: الدار العلمية الدولية 2001.

5) عزاوي وصال، **مبادئ السياسة العامة: دراسة نظرية في حقل معرفي جديد.** عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع 2003.

6) بسيوني حمادة، وآخرون، **السياسة العامة في تركيا.** بغداد: مركز الدراسات الدولية 2002

7) جيمس أندرسون، ترجمة عامر الكبيسي، **صنع السياسات العامة.** عمان: دار الميسرة 1999

8) موفق حديد، **الادارة العامة هيكلة الاجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية.** عمان : دار الشروق ط3 2004 .

9) مركز الفرات للتنمية والدراسات الاستراتيجية، **النظام السياسي والسياسة العامة.** كربلاء العراق 2006.

10) مصطفى عبد الله أبو القاسم خشيم، **مبادئ علم الإدارة العامة.** طرابلس: الجامعة المفتوحة 2001.

11) إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **أسس ومجالات العلوم السياسية.** الإسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب، ط1 2012.

12) ثامر كامل محمد الخزرجي، **النظم السياسية الحديثة والسياسات العامة دراسة معاصرة في استراتيجية إدارة السلطة.** عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، ط01 2004.

13) إديث ستوكي، رينتشارد زكهاوزر، **أساسيات تحليل السياسات.** ت، أحمد مداوس اليامي، الرياض : جامعة الملك سعود 1430هـ ط1.

14) محمد شلبي، **المنهجية في التحليل السياسي – المفاهيم المناهج الأدوات الافترابات-.** الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية ط1 1997.

15) عبد السلام أبو قحف،**أساسيات التنظيم والإدارة.** الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة ط1 2002.

16) محمد فتح الله الخطيب، **دراسات في الحكومة المقارنة.** القاهرة: دار النهضة ط1 1966.

17) حورية توفيق مجاهد، **الفكر السياسي من أفلاطون إلى محمد عبده.** مكتبة الأنجلو مصرية: ط$_{03}$ 1999.

18) عثمان ابراهيم وآخرون، **نظريات في علم الاجتماع.** القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، 2010.

19) محمد علي محمد، **تاريخ الفكر الاجتماعي.** الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية. د.ط د.ت.

20) ناجي عبد النور، **النظام السياسي الجزائري من الأحادية إلى التعددية السياسية.** قالمة (الجزائر): مديرية النشر لجامعة قالمة ط$_{01}$ 2006.

21) بومدين طاشمة، **مدخل إلى علم السياسة مقدمة في دراسة أصول الحكم.** الجزائر: جسور للنشر والتوزيع ط1 سنة 2013.

22) (______)،(______)، **الأساس في منهجية تحليل النظم.** الجزائر: دار الأمة 2013

23) عبد الحميد متولي، **القانون الدستوري والأنظمة السياسية.** الاسكندرية: منشأة المعارف 1999.

24) جون ماينارد كينز، **النظرية العامة للتشغيل والفائدة والنقود.** ت إلهام عيدروس، أبو ظبي: هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث ط1 سنة 2010.

25) حمودة بن رجب القليبي، **هندسة المناهج التعليمية.** البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم، وثيقة مرجعية أفريل 2013.

26) محمد حجاب، **الإعلام والتنمية الشاملة.** القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع ط3 سنة 2001.

27) حامد عمار، **الجامعة بين الرسالة و المؤسسة** .القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب ط$_1$ 1996.

28) تركي رابح، **أصول التربية و التعليم.** الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية 1990.

29) حسين محمد علي علوي، **الوصف الوظيفي كبناء للمدخل التنظيمي، جامعة الدول العربية.** عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية1981.

30) حامد عمار، **الجامعة بين الرسالة و المؤسسة** .القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب ط$_1$ 1996.

31) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : " **تحدّيث برامج التعليم الثانوي العام والثانوي المهني والفني وتكاملهما وربطهما باحتياجات التنمية في الأقطار العربية.** 1998.

32) موريس ديفرجيه، ت .علي مقلد عبد المحسن السعد، **الأحزاب السياسية.** القاهرة: الهيئة العامة لقصور المعرفة الطبعة الأولى 2011.

33) مختار التهامي، عاطف عدلي العبد، **الرأي العام.** القاهرة: بمركز دراسات الدول النامية بكلية

الاقتصاد والعلوم السياسية، 2005.
34) فريد النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة.** مصر الجديدة: إيتراك للنشر والتوزيع ط1 2000.
35) (السيد عبد العزيز البهواشي) ، (سعيد بن حمد الزبيعي)، **ضمان الجودة في التعليم العالي.** القاهرة: عالم الكتب ط1 2005.
36) بسمان فيصل محجوب، **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية.** القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية ط1 2003
37) الجمهورية التونسية، **المخطط الحادي عشر للتنمية 2007–2011.** وزارة التنمية والتعاون الدولي. جويلية 2007
38) الجمهورية التونسية، **المخطط الثاني عشر للتنمية 2010–2014.** وزارة التنمية والتعاون الدولي. مارس 2010
39) عبد الحليم الزيات، **التنمية السياسية: البنية والأهداف.** الإسكندرية : دار المعارف الجامعية ج03 سنة 2001
40) محمد منير حجاب، **الإعلام والتنمية الشاملة.** القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع ط 1 سنة 2000
41) عبد المنعم شوقي، **تنمية المجتمع المحلي وتنظيمه.** بيروت: دار النهضة العربية 1982
42) عبد المطلب عبد الحميد، **التمويل المحلي والتنمية المحلية.** الاسكندرية: دار النشر الثقافية 2001.
43) نائل عبد الحق العوالمة، **إدارة التنمية الأسس النظريات التطبيقات العلمية.** عمان: دار الزهران للنشر والتوزيع 2009 .
44) مكتب اليونيسكو، **المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، انجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (1998–2009) القاهرة 31 ماي 02 جوان 2009.** المكتب الإقليمي بيروت 2009
45) عامر رمضان أوضاوية، **التنمية السياسية في البلاد العربية والخيار الجماهيري.** بيروت: دار الرواد 2002.
46) عبد الجبار عبيد السبهاني، **الوجيز في الفكر الاقتصادي الوضعي والاسلامي.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيعط1 سنة 2001
47) محمد منير، **الإعلام والتنمية الشاملة.** القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع ط7 سنة 2010
48) بنجامين ستورا، ترجمة صباح ممدوح كعدان، **تاريخ الجزائر بعد الاستقلال 1962–1988.** دمشق: وزارة الثقافة الهيئة السورية العامة للكتاب، ط1 سنة 2012

49) راوية حسن، **مدخل استراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية**. الاسكندرية: الدار الجامعية 2005

50) عبد القادر بن عبد الله الفتوخ، "**مؤسسات التعليم العالي ودورها في اقتصاد المعرفة**" وزارة التعليم العالي للمملكة العربية السعودية.

51) نجم عبود نجم ، **إدارة المعرفة المفاهيم و الاستراتيجيات و العمليات**.عمان: الوراق للنشر و التوزيع ط2 2008

52) هاشم الشمري، ناديا الليثي، **الاقتصاد المعرفي** . عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع ط1 2008

53) فرانك نيومان وآخرون، **مستقبل التعليم العالي الشعارات والواقع والمخاطر السوق**. المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان ط1 2010

54) الأمم المتحدة، **الاقتصاد الأخضر في المغرب هدف استراتيجي يستدعي تحفيز الشراكات وتحسين اتساق السياسات والمبادرات**. اللجنة الاقتصادية لإفريقيا مكتب شمال إفريقيا

55) سعدون بوكبوس، **الاقتصاد الجزائري محاولتان من أجل التنمية**. القاهرة: دار الكتاب الحديث 2012

56) مؤسسة الفكر العربي، **التقرير العربي السادس للتنمية الثقافية. التكامل المفقود بين التعليم والبحث العلمي وسوق العمل والتنمية في الدول العربي**. بيروت: مؤسسة الفكر العربي ط1 سنة 2013

57) المملكة المغربية، **المبادرة الوطنية للتنمية البشرية 2011-2015**. وزارة الداخلية. التنسيقية الوطنية للمبادرة للتنمية البشرية سبتمبر 2013

58) المنظمة العربية للتنمية الإدارية، **مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية. مخرجات ومدخلات التعليم العالي في الجزائر** . حميدة بوزيد 2011

59) إيمان محمد فؤاد محمد، **تكوين رأسمال البشري**. المؤشر العلمي الثاني والعشرين للاقتصاديين المصريين. القاهرة: الجمعية المصرية للاقتصاد السياسي والاحصاء والتشريع 2000

60) محيا زيتون، **التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق**. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية ط1 سنة 2005

61) عبد الله زاهي الرشدان، **في اقتصاديات التعليم**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع ط1 سنة 2005

ب – الكتب باللغة الأجنبية:

62) Michael Hill ,**The Public Policy Process.** Uitgeverij Pearson Education Limited, Harlow. Vijfde druk – 2009.

63) Thei Geruts , **Public Policy the 21st century perspective.** DL Apeldoorn the Netherlands: Be informed.

64) Jack Rabin, **Public Administration and Public Policy.** London: Taylor & Francis Group, First Published in 2005.

65) Michael Hill, **The Public Policy Process.** London: Pearson Longman 04edition.

66) Kevin B Smith, Christophore W. Limier, **The Public Policy Theory Primer.** Library of Congress Washington : Westview Press 2009.

67) David M. Olson , Michael L. Mezey. **Legislatures in the policy process The dilemmas of economic policy.** Cambridge University Press First published 1991.

68) Taiabur Rahman. **Parliamentary Control and Government Accountability in South Asia.** Madison Ave, New York. First published 2008.

69) United Nation**. PUBLIC ADMINISTRATION AND DEMOCRATIC GOVERNANCE: Governments Serving Citizens," Decentralization and Local Autonomy for Participatory Democracy** " James Katorobo January 2007.

70) Richard L. McCormick , **THE PARTY PERIOD AND PUBLIC POLICY : American Politics from the Age of Jackson to the Progressive Era**. New York : OXFORD UNIVERSITY PRESS.

71) Oxford Advanced Learners Dictionary

72) Herrington J. Bryce, **Players in the Public Policy Process Nonprofits as Social Capital and Agents**. New York: Palgrave Macmillan First published 2005.

73) Kevin B. Smith, Christopher W. Larimer, **The Public Policy Theory Primer**. United States of America: West view Press 2009.

74) Frank Fischer , Gerald J. Miller, Mara S. Sidney, **Handbook of Public Policy Analysis Theory, Politics, and Methods**. New York: Taylor & Francis Group 2007.

75) C. Wright Mills**. THE POWER ELITE.** United States : First published in 1956.

76) Jack Rabin. **Encyclopedia of Public Administration and Public Policy.** New York: Taylor & Francis Group Published in 2005.

77) Donald J. Johnston, **Human Capital Investment An International Comparison.** Paris: OECD 1998.

78) Patrick M. Callan, " **A National Center To Address Higher Education Policy**" The National Center for Public Policy and Higher Education USA March 1998.

79) **Higher Education Governance in Europe.** Eurydice The information network on education in Europe 2008.

80) Sanjaya Mishra, **Quality Assurance in higher education: An Introduction.** Pub-

lished by the Director national assurance council 2007.
81) Jay Schlickman, **ISO 9001:2000 Quality Management System Design.** Boston : Artech House 2003.
82) Haut conseil de la coopération international. **Enquête sur les relations universités avec les pays en développement.** Analyse par zone géographique. Conférence des Pré-sident Universités. Paris 2007.
83) UNESCO SCIENCEREPORT 2010 The Current Status of Science around the World UNESCO Publishing
84) **John Fielden**, **Global Trends in University Governance.** Washington The World Bank, March, 2008.
85) Jon Figel , **Higher Education Governance in Europe** Policies, structures, funding and academic staff . The information network on education in Europe . Eurydice, 2008.
86) John V. Lombardi, and others **. the Center University Organization Governance and Competitiveness**. The Top American Research Universities August 2002.
87) République Algérienne Démocratique Populaire. **Annuaire Statistique De L'Algé-rie.** Office National Des Statistiques. Edition 2012 N 28 Résultats 2008-2010 P12
88) Office National Statistique, **L'Algérie En Quelques Chiffres.** Résultats 2011 Edi-tion :2012
89) Office National Statistique, Activité Emploi& Chômage en septembre 2014. Données Statistiques 2014

جـ- المجلات والدوريات والمؤتمرات:

90) رحيم حسين، "الإطار الفكري والمؤسسي للعولمة الاقتصادية من كينز إلى ستينلنغر" **مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا**، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف الجزائر، العدد 05 سنة 2009.
91) فهمي خليفة فهداوي، "إتخاذ القرارات في السياسة العامة ، دراسة في تحليل المضمون والسلوك"، **مجلة النهضة**، جامعة القاهرة، 2003.
92) حاكمي بوحفص، "الاصلاحات والنمو الاقتصادي في شمال افريقيا: دراسة مقارنة الجزائر تونس المغرب" **مجلة اقتصاديات شمال افريقيا** العدد السابع 2009
93) بن عيسى محمد المهدي، " ثقافة المؤسسة كموجه للسلوكات و الأفعال في المنظمة الاقتصادية الحديثة"، **مجلة الباحث جامعة ورقلة**، العدد الثالث 2005.
94) عسالي بولرباح، "تقييم أثر تنفيذ السياسة العامة لتعريب الإدارة العامة في الجزائر 1996-2010 رؤية تحليلية ودراسة ميدانية" **مجلة المستقبل العربي**، بيروت عدد 387 سنة 2011.
95) أحمد رشيد، "السياسة العامة والحكومة والادارة" **مجلة الإدارة**، القاهرة اتحاد جمعيات التنمية الإدارية العدد 07 سنة 1977.

96) فيصل محمود الشواورة، "قواعد الحوكمة وتفعيل دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية" **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية،** المجلد 25 العدد الثاني 2009.

97) خالد أحمد الصرايرة، ليلى العساف، " إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق " **المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم العالي** الأردن، العدد الأول 2008/2007.

98) جمال حلاوة، نداء دار طه، "واقع الحوكمة في جامعة القدس" **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية،** العدد 02 سنة 2013.

99) خان أحلام، "إعادة هندسة العمليات كمدخل لتميز الموارد البشرية" **مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية.** العدد الثاني عشر ديسمبر 2012

100) بدر بن عبد الله الصالح، " التعليم الجامعي الافتراضي: دراسة مقارنة لجامعات عربية وأجنبية افتراضية مختارة" **مجلة كليات المعلمين: العلوم التربوية.** المجلد السابع العدد الأول مارس 2007.

101) رضا محمد سعد الله، "أساليب الخوصصة وتقنياتها مع إشارة خاصة للتجربة التونسية". **مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير**، جامعة سطيف العدد الرابع 2005

102) قوي بوحنية، "السياسة التعليمية الجامعية: دراسة قانونية سياسية" **مجلة دفاتر السياسة والقانون** جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر العدد الخامس 2011

103) محمد آيت المكي، "التعليم العالي في المملكة المغربية: رهانات وتحديات"، **مجلة أنباء اتحاد الجامعات العربية،** السنة السابعة والعشرون العدد الثاني، نوفمبر 2011

104) عبد اللطيف الفرحي، "آفاق الجهوية في قطاع التربية والتعليم في المغرب في ضوء التجربة الإسبانية" **مجلة عالم التربية** عنوان العدد الحكامة في التربية والتكوين، العدد 20 سنة 2011.

105) عبد المجيد بوشبكة ، "الحكامة بالتعليم الجامعي" **مجلة عالم التربية** عنوان العدد الحكامة في التربية والتكوين، العدد 20 سنة 2011.

106) سميرة العابد، زهية عباز ، "ظاهرة البطالة في الجزائر بين الواقع والطموحات". **مجلة الباحث** جامعة ورقلة عدد 11 سنة 2012

107) مصطفى الحسناوي، "أزمة منظومة التربية والتكوين من خلال تأملات في المسار الاصلاحي للتعليم في المغرب" **مجلة عالم التربية** عنوان العدد أزمة التعليم العالي في العالم العربي والمغرب المقاربات، العدد 24 سنة 2014

108) محمد المدني المختار، "سياسات التعليم العالي والثانوي وآفاق التنمية المحلية في تونس"، **مجلة الجامعة المغاربية،** اتحاد المغرب العربي، مقر الجامعة المغاربية طرابلس العدد الثامن السنة

الرابعة 2009.
109) إدريس بوحوت، "وجهة نظر في منظومة اصلاح التعليم المغربية" **مجلة عالم التربية**، ملف العدد أزمة التعليم في العالم العربي والمغرب. الدار البيضاء المغربية العدد 20 سنة 2014.
110) مندوب المجلة، "احتفالية ذكرى تأسيس الجامعة الليبية". **مجلة المواطنة**. طرابلس ليبيا ، العدد الأول السنة الثانية 2011.
111) محمد سالم ولد سيدي أحمد، "مؤشرات التنمية المستدامة في موريتانيا" **مجلة الجامعة المغاربية** طرابلس ليبيا، العدد الثاني السنة الأولى2006.
112) مراد مهني، "الأنظمة الأبوية المستحدثة في العالم العربي الحديث الأبوية البورقيبية مثالا تونس". **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، جامعة ورقلة الجزائر العدد الخامس جوان 2011.
113) عبد الرحمن محمد الحسن، "دور السياسات الوطنية في التنمية المحلية بالسودان" **مجلة الباحث** جامعة ورقلة عدد 13 سنة 2013.
114) جعفر عدالة، "تطور سياسات دول الاتحاد الأوربي بعد الحرب الباردة في منطقة المغرب العربي" **مجلة العلوم الاجتماعية** العدد الأول 19 ديسمبر 2014
115) زعباط عبد الحميد، "الشراكة الأورو متوسطية وأثرها على الاقتصاد الجزائري"، **مجلة اقتصاديات شمال افريقيا**. جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، العدد الأول 2004 السداسي الثاني
116) مراد مهني، "الأنظمة الأبوية المستحدثة في العالم العربي الحديث الأبوية البورقيبية مثالا تونس". **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، جامعة ورقلة الجزائر العدد الخامس جوان 2011
117) بطاهر علي، "سياسات التحرير والإصلاح الاقتصادي في الجزائر"، **مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا**، جامعة الشلف العدد الأول 2004
118) لعجال أعجال محمد الأمين، "معوقات التكامل في اطار الاتحاد المغاربي وسبل تجاوز ذالك" **مجلة المفكر** العدد الخامس جامعة بسكرة
119) المملكة المغربية، "الاستراتيجية الفلاحية : مخطط المغرب الأخضر" **مجلة المالية لوزارة الاقتصاد والمالية**. العدد 15 يوليو 2015
120) شريفي إبراهيم، "دور رأس المال البشري في النمو الاقتصادي في الجزائر دراسة قياسية في الفترة 1964-2010". **مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية**. العدد 08 سنة 2012
121) كربالي بغداد، "نظرة عامة على التحولات الاقتصادية في الجزائر" **مجلة العلوم الانسانية** جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر، العدد الثامن جانفي 2005
122) علاوي محمد لحسن، "الإقليمية الجديدة: المنهج المعاصر للتكامل الاقتصادي الاقليمي" **مجلة الباحث**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة عدد 07 سنة 2010/2009
123) عبد الرحمن بن أحمد صائغ، "التصنيفات الدولية للجامعات تجربة الجامعات السعودية"

المجلة السعودية للتعليم العالي، العدد الخامس رجب 1436

124) أحمد بن يحي الجبيلي، "السرقة العلمية ما هي وكيف أتجنبها"، **سلسلة دعم التعلم والتعليم في الجامعة**. جامعة الامام محمد بن سعود المملكة السعودية العدد 8 السنة 1433 هـ

125) سعيد صديقي، "الجامعات العربية وتحدي التصنيف العالمي الطريق نحو التميز". **مجلة رؤى استراتيجية** الامارات العربية المتحدة، ابريل 2014

126) كمال منصوي، عيسى خليفي، "اندماج اقتصاديات البلدان العربية في اقتصاد المعرفة المقومات والعوائق"، **مجلة اقتصاديات شمال افريقيا** جامعة الشلف، العدد 04 سنة 2007

127) ناصر الدين قريبي، سفيان الشارف بن عطية، "منظومة التعليم العالي في الجزائر ومساهمتها في بناء اقتصاد المعرفة" **مجلة الباحث** جامعة ورقلة العدد 15 سنة 2015

Jean – Marie le Minor. **Les anatomistes d'Alger durant la période coloniale française (1830-1962).**

128) Comité de lecture du 20 novembre 2004 de la Société française d'Histoire de la Médecine •

129) أحمد محمد أحمد برقعان، عبد الله علي القرشي، "**حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات**" ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي عولمة الإدارة في عصر المعرفة15-17 ديسمبر 2012 جامعة الجنان طرابلس لبنان

130) عبد الحكيم بزاوية، عبد الجبار سالمي، "**جودة التعليم العالي في ظل تحقيق مبادئ الحوكمة تجربة المملكة المتحدة في حوكمة الجامعات**" ورقة بحثية مقدمة للملتقى الدولي حول الحوكمة في الجامعة: تقييم أساليب الحوكمة في التعليم العالي، جامعة وهران يومي 03-04-2011

المذكرات والرسائل الجامعية.

131)ضمبري عزيزة، " **الفواعل السياسية في الجزائر ودورها في رسم السياسة العامة** " مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص تنظيمات سياسية وإدارية، جامعة الحاج لخضر باتنة كلية الحقوق، غير منشورة 2008/2007.

132)لينا أحمد عبد الرحمن، " **تحسين جودة الخدمة التعليمية لرفع فعالية التعليم المهني التجاري، دراسة تطبيقية على المدارس والمعاهد المهنية التجارية**" مذكرة لنيل درجة الماجستير في إدارة الأعمال، غير منشورة جامعة تشرين الجمهورية العربية السورية

133)نجوان فاروق شيحة، صدفة محمد محمود، " **دور استطلاعات الرأي العام في صنع السياسات العامة** " بحث مقدم إلى مؤتمر القاهرة الدولي حول استطلاعات الرأي العام واتخاذ القرار: النظرية والتطبيق، 06-08 فيفري 2007.

134)وصاف سعيدي ، بوحنية قوي، " **تسويق الجامعات عالميا من خلال مدخل الجودة الشاملة** " المؤتمر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات و الحكومات، جامعة ورقلة الجزائر مارس 2005.

135)مصطفى عبد القادر زيادة : تجارب عالمية في تخطيط التعليم العالي وربطه باحتياجات التنمية. اجتماع مسؤولي التعليم العالي في البلاد العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس 13 – 14 أكتوبر 1998.

136)بوحنية قوي، " **إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية دراسة حالة الأستاذ الجامعي الجزائري** " رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم السياسية والعلاقات الدولية تخصص التنظيم السياسي والإداري، جامعة الجزائر، منشورة 2007.

137)مداح لخضر، " **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي** " . مذكرة لنيل شهادة ماجستير، قسم علوم التسيير فرع إدارة الأعمال و التسويق، جامعة الجزائر 2007.

138)أيمن عبد الهادي السر، "**واقع إعادة هندسة العمليات الإدارية في وزارة الداخلية والأمن الوطني في قطاع غزة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم إدارة الأعمال غير منشورة، جامعة النجاح غزة فلسطين 2008 .

139)نادية مراد يوسف حنون، "**درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الادارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المدرسين والمديرين**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في الادارة التربوية، غير منشورة جامعة النجاح غزة فلسطين 2010

140)اليامين بن سعدون، "**الحوارات الأمنية في المتوسط الغربي بعد نهاية الحرب الباردة: دراسة حالة مجموعة 5+5**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة باتنة غير منشورة 2012

141)ليمام سلمى، "**صنع السياسة العامة في الجزائر، دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 1999–2007**". مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص تنظيمات سياسية وإدارية ، غير منشورة، كلية العلوم السياسية والاعلام جامعة الجزائر 2008.

142)مساهل ساسية، "**المراجعات الفكرية للنظريات الاقتصادية الرأسمالية في ظل الأزمات الاقتصادية**" الملتقى الدولي الأول حول: الأزمة الاقتصادية الدولية والحوكمة العالمية، كلية التسيير وعلوم الاقتصاد جامعة سيدي بلعباس 20–21 أكتوبر 2009.

143)يزيد قادة، "**واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علوم التسيير تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان الجزائر غير منشورة 2012.

144) العكروت خميلي، "**جامعة الجزائر بين الأهداف الاستعمارية وتكوين الطلبة المسلمين**

الجزائريين 1909-1956" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم التاريخ المعاصر جامعة الجزائر غير منشورة 2009.

145) نادية ابراهيمي، "**دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة دراسة حالة جامعة المسيلة**". مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية تخصص الادارة الاستراتيجية للتنمية المستدامة جامعة سطيف غير منشورة 2013

146) نوال نمور، "**كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة قسنطينة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير قسم علوم التسيير تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة قسنطينة، غير منشورة 2012

147) عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد حكيم، "**مدى تنفيذ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة**" مذكرة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الإسلامية المقارنة جامعة أم القرى مكة (المملكة السعودية) 1419هـ

148) أحمد زرزور، "**تقييم تطبيق الاصلاح الجامعي الجديد نظام: ليسانس ماستر دكتوراه، في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل، دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة والمركز الجامعي أم البواقي**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في قسم علم النفس تخصص علم النفس تنظيمي وتنمية الموارد البشرية جامعة منتوري قسنطينة غير منشورة 2006.

149) طلحة عبد القادر، "**محاولة قياس كفاءة الجامعة الجزائرية باستخدام أسلوب التحليل التطويقي للبيانات (DEA) دراسة حالة جامعة سعيدة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير قسم العلوم الاقتصادية تخصص حوكمت الشركات جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان (الجزائر) غير منشورة، 2012.

150) عامر بشير، " **دور الاقتصاد المعرفي في تحقيق الميزة التنافسية للبنوك دراسة حالة الجزائر**". مذكرة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في العلوم الاقتصادية فرع نقود مالية وبنوك جامعة الجزائر 3 ، غير منشورة .

151) ونية رابح أشرف، "**معوقات التنمية المحلية دراسة ميدانية لولاية سكيكدة**"، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم اجتماع التنمية، معهد علم الاجتماع، جامعة الاخوة منتوري قسنطينة، غير منشورة 1998.

152) عباش عائشة، "**إشكالية التنمية السياسية والديمقراطية في المغرب العربي مثال تونس**". مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية جامعة الجزائر، غير منشورة 2008

153) لبنى الكنز، "**دور المؤسسة الاقتصادية في تنمية المجتمع المحلي دراسة ميدانية بمؤسسة سونطراك سكيكدة**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية، تخصص تنمية

العلاقات العامة للمؤسسات، جامعة عنابة غير منشورة 2009 .

154) Badaia Yacine, "**La Sciences Algérienne dans les années 1990: une étude bibliométrique de la recherche universitaire à travers ses programmes, ses institutions et sa communauté 1990-1999** " thés doctorant sociologie université Toulouse 02 année 2011.

155) SARA MHIRI, "**LA formation Professional et son impact sur la motivation**" Projet de fin d'Etudes License Appliquée en administration des affaires (Gestion des PME) Université Virtuelle de Tunis Banque Nationale Agricole 2012-2013

156) Zineddine BERROUCHE & Youcef BERKANE. La mise en place du système LMD en Algérie :entre la nécessité d'une reforme et les difficultés du terrain **Revue des Sciences Économiques et de Gestion N° 07 (2007.**

157)المركز الوطني للدراسات والتحاليل الخاصة بالتخطيط بالجزائر Ce. NEAP "**الندوة حول الاصلاحات الاقتصادية وسياسات الخوصصة في البلدان العربية**" فندق الأوراسي الجزائر 28-30 أفريل 1997

158)عبد العالي عبد القادر، "**محاضرات في النظم السياسية المقارنة** " جامعة سعيدة 2007-2008.

159)ريم بنت ثابت محمد القحطاني، "**رؤية استراتيجية مفترحة للسياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية**" ورقة بحثية مقدمة في جامعة أم القرى (السعودية) 2013

160)فهد العرابي الحارثي، "**أزمة البحث العلمي والتنمية** " مركز أسبار للدراسات والبحوث الاعلام http://www.asbar.com//ar/monthly-issues/994.article.htm

161)حامد عبد الله السقاف، " **مفهوم إدارة الجودة الشاملة** "، من كتاب المدخل الشامل لإدارة الجودة الشاملة مقالة منشورة في الانترنت www.scribd.com 2009/07/18

162)فضاء التعليم العالي المغاربي، نص منشور على موقع اتحاد جامعات المغرب العربي http://www.e-ump.org/uma تاريخ الاطلاع على الصفحة 08-02-2016

163)نابي بوعلي، "**واقع تدريس الفلسفة في ظل نظام ل م د**" مقالة منشورة على شبكة الانترنت تاريخ الاطلاع على الصفحة 2014/08/14

www.umc.edu.dz/vf/images/philoalgerie/.../comm%20bouali.pdf

164) Imène Benharkat. **LE SYSTEME EDUCATIF ALGERIEN.** www.umc.edu.dz/vf/images/cahierlapsi/num5/02.pdf

165)"نظام ل م د في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل" مقال منشور على شبكة النت تاريخ الاطلاع 2014/10/10.

www.t1t.net/book/save.php?action=saveattach&id

166) Francis Fukuyama, **What Is Governance?**. The research paper Center for Global

Development, 1800 Massachusetts Ave., NW Washington, DC 20036, www.cgdev.org.
167) Rachid ZAMMAR & Noureddine ABDELBAKI " **L'université marocaine et la problématique de l'entrepreneuriat innovant**" Un article en ligne
168)مقال معهد الدراسات العليا بتونس من موسوعة ويكيبيديا الحرة. هناك قائمة بالمؤلفين متاحة في ويكيبيديا. http://ar.cyclopaedia.net/wiki تاريخ الاطلاع على الصفحة 07-01-2015.
169)محمد الراجي، "**حصيلة عشر سنوات من مبادرة التنمية البشرية بالمغرب**". مقال منشور جريدة هسبرس المغربية الالكترونية http://www.hespress.com/societe/264081.html تاريخ الاطلاع على الصفحة 12-11-2015
170)برنامج تيمبوس 4 للتعليم العالي، http://www.enpi-info.eu/mainmed.php?id=257&id_type=10 تاريخ الاطلاع على الصفحة 25 مارس 2016.
171)اسويدي محمد اقبال، "**المخطط الخماسي الأول ... مسار عمل وليس انجاز لحكومة واحدة**". جريدة المساء المغربية المقال نشر بتاريخ 18-08-2009
http://www.maghress.com/almassae/27003
172)كمال بن يونس، "تونس الاتحاد الأوربي: مراجعة معاهدة برشلونة" **جريدة الصباح الأسبوعي**. نشر المقال بتاريخ 10 جوان 2014 http://www.assabah.com.tn/article/84710 تاريخ الاطلاع على الصفحة 02-11-2015
173)الحسين زدوتي، "**أزمة البطالة لدى حاملي الشواهد العليا بالمغرب دراسة وصفية تحليلية**". مقال منشور على موقع http://www.maghress.com/wadnon/7413 تاريخ الاطلاع على الصفحة 2015/12/13
174)محمد بوكطب، "**السياسة العمومية في ميدان التشغيل في المغرب: من حكومة السيد عبد اللطيف الفيلالي إلى حكومة السيد عباس الفاسي**" مقال منشور على موقع العلوم القانونية http://www.marocdroit.com/ تاريخ الاطلاع على الصفحة 06-01-2016
175) القانون الأساسي لاتحاد جامعات المغرب العربي، موجود على الموقع الرسمي للاتحاد المغرب العربي، http://www.e-ump.org/uma الاطلاع على الموقع بتاريخ 18-01-2016
176) وزارة الاقتصاد والمالية المغربية، "استريتيجية التنمية الفلاحية: مخطط المغرب الأخضر" مقال منشور على موقع الوزارة المغربية http://www.finances.gov.ma/ArMa/Pages/Stratégies/Stratégie-de-développement-agricole--le-Plan-Maroc تاريخ الاطلاع على الصفحة 13-11-2015

الوثائق الرسمية:

177)الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 83-554 المتضمن القانون

الأساسي النموذجي للجامعةً ، **الجريدة الرسمية**، العدد 40 الصادر بتاريخ 17ذي الحجة1403 الموافق لـ 24 سبتمبر 1983.

178) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية الوطنية.** وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية ص21 سنة 2012

179) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "مرسوم رقم 71-35 المؤرخ في 20 جانفي 1971 الذي يتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **الجريدة الرسمية.** العدد 07 بتاريخ 22 جانفي 1971 ص127.

180) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "المرسوم الرئاسي رقم 10-315 المؤرخ في 13 ديسمبر 2010 والمعدل للمرسوم الرئاسي رقم 07-304 المؤرخ في 29 سبتمبر 2007 والذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفعها" **الجريدة الرسمية،** العدد 76 بتاريخ 15 ديسمبر 2010

181) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "قانون رقم 2000-04 المؤرخ في 06 ديسمبر 2000 يعدل القانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي" **الجريدة الرسمية** العدد 75 بتاريخ 10 ديسمبر 2000

182) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية الوطنية.** وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية ص26 سنة 2012.

183) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "قانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي" **الجريدة الرسمية،** العدد 24 بتاريخ 07 أفريل 1999.

184) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "قانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي" **الجريدة الرسمية،** العدد 24 بتاريخ 07 أفريل 1999

185) القانون العضوي رقم 0299 المؤرخ في 20 ذي القعدة عام 1419 الموافق 8 مارس 1999 الذي يحدد تنظيم المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة وعملهما وكذا العلاقات الوظيفية بينهما وبين الحكومة.

186) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، " المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر من سنة 2004 والذي يتضمن "إحداث شهادة ليسانس جديد"" **الجريدة الرسمية،** العدد 75 بتاريخ 24 نوفمبر 2004

187) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "**الدليل التطبيقي لنظام ل م د**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمـي الجزائريـة جوان 2011

188) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "مرسوم تنفيذي رقم 08-130 مؤرخ في 03 ماي 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث" **الجريدة الرسمية.** العدد 23 ماي 2008.

189) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، " قرار رقم 932 المؤرخ في 16 جويلية 2016 الذي يحدد كيفية وآليات المرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف " وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

190) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، " قرار رقم 929 المؤرخ في 29 جويلية 2016 الذي الحجم الساعي الأسبوعي للتدريس للأستاذ الباحث " وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

191) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية "مرسوم تنفيذي رقم 10-231 مؤرخ في 02 أكتوبر 2010 يتضمن القانون الأساسي لطالب الدكتوراه" **الجريدة الرسمية** العدد 57 بتاريخ 03 اكتوبر 2010.

192) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "القرار الوزاري رقم 547 المؤرخ في 02 جوان 2016 يحدد كيفيات تنظيم التكوين في الطور الثالث وشروط" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

193) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، "**القرار رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

194) الجمهورية التونسية، أمر عدد 98 لسنة 1960 المؤرخ في 31 مارس 1960 المتضمن تأسيس الجامعة التونسية، **الرائد** 009 المؤرخ ب 01 مارس 1960.

195) الجمهورية التونسية، "أمر عدد 1714 مؤرخ في 18 جوان 2007 المتعلق بإحداث مدارس دكتوراه " **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية،** عدد 50 بتاريخ 22 جوان 2007

196) الجمهورية التونسية، **مؤشرات التعليم العالي والبحث العلمي 2011-2016** . مكتب الدراسات والتخطيط والبرمجة.

197) الجمهورية التونسية، "**ملف حول التعليم العالي في تونس منذ الاستقلال خمسون سنة على درب الاصلاح والتحديث**"، جامعة تونس المنار مارس 2006

198) الجمهورية التونسية، "أمر عدد 2716 المؤرخ في 04 أوت 2008 المتعلق بتنظيم الجامعات مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وقواعد سيرها" **الرائد الرسمي للجمهورية** عدد 64 تاريخ 08 أوت 2008 ص 2905

199) الجمهورية التونسية، "**ما يجب أن يعرفه الطالب عن نظام الشهادة الوطنية للإجازة أمد**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيا، دليل الطالب مارس 2009

200) الجمهورية التونسية " القانون التوجيهي للتعليم العالي وهو قانون عدد 19 لسنة 2008 المؤرخ بتاريخ 25 فيفري 2008" **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية** عدد 19 بتاريخ 04 مارس 2008 ص868.

201) الجمهورية التونسية، "**استرتيجية تطوير التعليم العالي 2008-2017**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الإدارة العامة للتجديد مارس 2008.

202) الجمهورية التونسية، " أمر عدد 894 لسنة 2014 مؤرخ في 28 جانفي 2014 يتعلق بتنقيح الأمر عدد 2318 لسنة 2007 المؤرخ في 11 سبتمبر 2007 المتعلق بضبط المقدار اليومي لمنحة التنقل الخاصة بالمدرسين الباحثين المدعوين للتدريس ببعض الجامعات الداخلية وشروط إسنادها " **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية**. العدد 13 بتاريخ 14 فيفري 2014.

203) المملكة المغربية، "ظهير شريف بمثابة قانون رقم 1.75.102 بتاريخ 13 صفر 1395 (25 فبراير 1975) يتعلق بتنظيم الجامعات" **الجريدة الرسمية**، عدد 3252 بتاريخ 14 صفر 1395 (26 يبراير 1975).

204) المملكة المغربية، "**اصلاح التعليم العالي اللقاء الوطني بين الجامعات والفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين**" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، الدار البيضاء 30 أكتوبر 2001.

205) المملكة المغربية، "ظهير شريف رقم 1.00.199 الصادر في 15 صفر 1421 الموافق 19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي"، **الجريدة الرسمية**، عدد 4798 بتاريخ 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000.

206) المملكة المغربية، "ظهير شريف رقم 1.00.199 الصادر في 15 صفر 1421 الموافق 19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي"، **الجريدة الرسمية**، عدد 4798 بتاريخ 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000

207) المملكة المغربية، **الجلسة الشهرية المتعلقة بمناقشة السياسة العامة بمجلس المستشارين.** رئاسة الحكومة. الرباط 08 اوت 2012

208) الجمهورية التونسية، **التقرير الوطني لتقييم مستوى تنفيد الجمهورية التونسية لبرنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية +20.** جوان 2013

209) الجمهورية التونسية، **التشغيل والبطالة 2015.** المعهد الوطني للإحصاء نشرية احصائية الثلاثي الرابع 2015

210) الجمهورية التونسية ،"قانون عدد 73 لسنة 2000 مؤرخ في 25 جويلية 2000 يتعلق

بالتعليم العالي الخاص" **الرائد الرسمي للجمهورية التونسية** عدد 60 تاريخ 28 جويلية 2000 ص 1983

211)المملكة المغربية، "**ظهير شريف رقم 1.00.199 صادر في 15 صفر 1421 -19 ماي 2000 بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي – الباب الثاني المادة 62**" الجريدة الرسمية عدد 4798 21 صفر 1421 الموافق 25 ماي 2000

212(République de la Tunisie. " Loi n° 2008-19 du 25 février 2008, relative à l'Enseignement Supérieur". **Journal Officiel** de la République Tunisienne N 19 – 04 mars 2008

الملتقيات والندوات العلمية:

213)مونيس بخضرة، "**نظام ل م د وإمكانياته المعرفية: ميدان العلوم الاجتماعية نموذجا**" الملتقى الوطني آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية أيام 23-24-25-26 أفريل 2012 جامعة الجزائر 01 نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي لما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي 2012 ص.

214)ميلود تومي، "**إنتاج المعرفة لتعزيز تنافسية المؤسسة الاقتصادية**" الملتقى الدولي الثالث حول تسيير المؤسسات المعرفة الركيزة الجديدة و التحدي التنافسي جامعة بسكرة 12-13 نوفمبر 2005

215) صالحي ناجية، مخناش فتيحة، "**تقييم برامج آثار الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2001-2014**" المؤتمر الدولي حول أثر برنامج الانعاش الاقتصادي والبرنامج التكميلي لدعم النمو وبرنامج التنمية الخماسي على النمو الاقتصادي 2001-2014 نحو تحديات آفاق النمو الاقتصادي الفعلي والمستديم 11-12 مارس 2013 جامعة سطيف.

216)جمال الدين غربي، "**اللامركزية والتنمية**". المؤتمر المغاربي حول اللامركزية الادارية والتنمية المحلية في الدول المغاربية بنزرت تونس 10-11 سبتمبر 2014

217)محمد أحمد المقداد، **السياسة العامة والتنمية في الأردن: دراسة نظرية التعليم العالي وسوق العمل حالة دراسة.** ملتقى مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية (الاستراتيجيات السياسات الآليات) المنامة مملكة البحرين أكتوبر 2010

218)علي اسماعيل، بيار جدعون، نورما غمراوي، "**تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع**". ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات الوطن العربي. بيروت 06-10 ديسمبر 2009

219)مصطفى عمر التير، "إنجازات المجتمع الليبي في مجال التنمية المستدامة" **مجلة الجامعة المغاربية.** العدد الثاني 2006
220)نور الدين الدقي، **تمويل التعليم العالي في الوطن العربي.** المؤتمر الخامس عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. الاسكندرية 22- 26 ديسمبر الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحر.
221)عارف الصوفي وآخرون، "**التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمنظمات العربية والإقليمية والدولية**" ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي "المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي" بيروت 06-07 ديسمبر 2009
222)قوي بوحنية، "**نحو منظور متكامل لفهم التنمية البشرية**" الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية جامعة ورقلة 02-03 مارس 2004
223)عماد الدين أحمد المصبح، "**رأس المال البشري في سورية قياس عائد الاستثمار من رأس المال البشري**". ندوة الاقتصاد السوري الجمعية السورية للاقتصاديين
224)منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، **إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته 1998-2009** . المؤتمر الاقليمي العربي حول التعليم العالي القاهرة 31 ماي 02 جوان 2009، المكتب الاقليمي العربي لليونيسكو
225)الإسكوا، **الحلقة المفقودة بين الجامعات والبحوث والمجتمع في المنطقة العربية مقترحات للتغيير.** لجنة الامم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لدول غربي آسيا.
226)جامعة الدول العربية، **التقرير الإقليمي للهجرة الدولية العربية الهجرة الدولية والتنمية 2014.** القاهرة جامعة الدول العربية 2014
227)الطاهر هارون، فطيمة حفيظ، "**إشكالية الابتكار والبحث والتطوير في دول المغرب العربي (الجزائر. تونس. المغرب)**"، الملتقى الدولي حول اقتصاد المعرفة جامعة بسكرة نوفمبر 2005.
228) الاتحاد الدولي للاتصالات، **تقرير قياس مجتمع المعلومات 2015.** موجز تنفيذي جنيف سويسرا 2015

229) A. Merouani, **Quel avenir pour le LMD, dans L'université Algérienne ?** Forum national sur les perspectives d'études supérieures et de la recherche scientifique à l'Université de l'Algérie 24/25/26 avril 2012 Université Alger.

230) Philippe Ruffio, **La coopération universitaire Union Européenne- Maghreb dans le cadre des programmes d'éducation Tempus et Erasmus Mundus** Séminaire inaugural AUF Bureau Maghreb Rabat, 2526juin 2012


الفهرس

قائمة الجداول والأشكال

قائمـــــــــــــــــــــــــة الجداول

قائمـــــــــــــــــــــــة الأشكال

الفهـــــــــــــــــــرس